

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB

Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA

Curso de Administração - CADM

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO DE
MESTRES PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO EM UM CURSO NA
MODALIDADE SEMIPRESENCIAL**

CAMILA DE ARAÚJO FERNANDES

João Pessoa
Novembro 2017

CAMILA DE ARAÚJO FERNANDES

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO DE
MESTRES PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO EM UM CURSO NA
MODALIDADE SEMIPRESENCIAL**

Trabalho de Conclusão apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Administração, pelo Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

Professor (a) Orientador (a): Dra. Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo

João Pessoa
Novembro 2017

F363a Fernandes, Camila de Araújo.

A contribuição da aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em administração em um curso na modalidade semipresencial / Camila de Araújo Fernandes. – João Pessoa, 2018.
55f.

Orientador(a): Profª Dr.ª Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo.
Trabalho de Conclusão de Curso (Administração) – UFPB/CCSA.

1. Aprendizagem Experiencial. 2. Mestrado Profissional. 3. Pós-graduação. 4. Gestão Pública. 5. Teoria e prática em Administração. I. Título.

UFPB/CCSA/BS

CDU:658(043.2)

Folha de aprovação

Trabalho apresentado à banca examinadora como requisito parcial para a Conclusão de Curso do Bacharelado em Administração

Aluna: Camila de Araújo Fernandes

Trabalho: A contribuição da aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em administração em um curso na modalidade semipresencial

Área da pesquisa: Ensino e Pesquisa em Administração

Data de aprovação:

Banca examinadora

Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo
Orientadora

Ana Lucia de Araújo Lima Coelho

Com amor e gratidão dedico este trabalho a minha mãe, Normélia de Araújo, que sempre acreditou que eu chegaria até aqui e mais além, dando-me seu apoio incondicional, apesar das tantas adversidades nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Dr.^a Ana Carolina Kruta, por ter me apresentado com a oportunidade de realizar esta pesquisa cujo tema muito me cativou, por todos os conselhos acadêmicos e de vida, pela paciência e atenção que dedicou a tirar minhas dúvidas, comemorar meus sucessos e me animar quando as coisas pareciam não seguir como o planejado, sendo para mim uma fonte de inspiração enquanto profissional e pessoa.

Ao Dr. Rosivaldo Lucena, figura também inspiradora, mentor que me mostrou a simplicidade do processo de investigação, ensinando-me a engatinhar e a dar os primeiros passos nesse universo maravilhoso que é o da pesquisa.

Ao Dr. Anielson Barbosa e todos os membros do Núcleo de Pesquisa em Aprendizagem e Conhecimento (NAC), por terem me recebido de braços abertos no Observatório de Pesquisa e Prática em Administração (OPPA), no qual meu mundo foi ampliado e fiz estimadas amizades.

À Dr.^a Ana Lúcia Coelho, por me ouvir e me apoiar em momentos em que eu achei que falharia como pesquisadora, mas que só me fizeram crescer.

Ao Dr. José Ribamar de Carvalho e aos discentes e egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP), que de muito boa vontade permitiram a consecução deste estudo.

Aos amigos Rafaeli Oliveira, Giovanna Moura, Jefferson Francisco, Gilberto Cristiano e Ialysn Vasques, por terem me acompanhado e me apoiado nesta aventura.

*“Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a
caminhar.”*

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa de natureza qualitativa tem por objetivo investigar como a Aprendizagem Experiencial pode contribuir na formação de mestres profissionais em Administração. Os dados foram coletados por meio de entrevistas individuais com discentes e egressos de um programa de Mestrado Profissional em Administração Pública na modalidade semipresencial ofertado no sertão paraibano. A partir da análise entende-se que as experiências no mestrado profissional são vistas pelos discentes como positivas, em especial aquelas compartilhadas pelos colegas de turma, que trazem um olhar diferenciado e multidisciplinar sobre fenômenos novos ou semelhantes aos enfrentados por estes no dia a dia complexo da gestão. Também são relevantes por fomentarem a reflexão tanto no ambiente acadêmico quanto profissional, a compreensão de conceitos e a articulação entre teoria e prática, culminando em uma aprendizagem mais significativa e inclusiva e melhorias da prática profissional.

Palavras-Chave: Aprendizagem Experiencial. Mestrado Profissional. Pós-graduação. Gestão Pública. Teoria e prática em Administração.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CMP – Curso de Mestrado Profissional

CMA – Curso de Mestrado Acadêmico

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação

PROFIAP – Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública

TCF – Trabalho de Conclusão Final

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 Cursos de Mestrado Profissional	11
2.2 Articulando Teoria e Prática no Mestrado Profissional em Administração	12
2.3 Aprendizagem de Adultos.....	13
2.4 Aprendizagem Experiencial	14
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	15
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	17
4.1 Mestrado Profissional: caminhos, objetivos e contribuições	17
4.2 Teoria e prática: um olhar sobre as metodologias de ensino e aprendizagem.....	20
4.3 Experiências: compartilhando vivências, construindo aprendizagem.....	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICE A.....	34
APÊNDICE B.....	35

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de mestrado profissional (CMP), como modalidade de pós-graduação *stricto sensu* institucionalizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (Capes), por meio da Portaria nº 080 de 16 de dezembro de 1998 (BRASIL, 1998), busca atender a demanda por profissionais altamente qualificados, incorporados ao mercado de trabalho (BRASIL, 2009), a partir da aproximação entre a pesquisa e o saber científico à prática profissional.

Os CMP trazem em si uma proposta de ensino orientada para a aplicação de conhecimentos ao alinhar os objetivos propostos de sua criação à necessidade de preparar profissionais para atuarem em cenários de imprevisibilidade e competitividade, a partir da construção de novos saberes práticos e competências desenvolvidas e aplicadas ao ambiente trabalho. Por meio do CMP preconiza-se oferecer uma formação e suporte adequado ao desenvolvimento humano e crescimento econômico desejado pela sociedade (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Muito se discute sobre como articular teoria e prática na formação de profissionais. Para Fischer (2005, p. 29), o mestrado profissional “[...] permite experimentar inovações em desenhos curriculares e formas de ensinar e aprender” e é uma oportunidade de se repensar a pós-graduação brasileira como espaço para a formação profissional capaz de trazer uma maior contribuição social à pesquisa e a possibilidade do ensino aportado pela experiência.

Ruas e Comini (2007) observam que alunos de pós-graduação em formação gerencial, veem como importante as concepções teóricas, porém consideram também importante experimentar sua aplicabilidade no ambiente de trabalho, algo ainda pouco explorado na pós-graduação brasileira que valoriza primordialmente o aspecto cognitivo, promovendo a lacuna entre teoria e prática. É válido ressaltar que os CMP trazem como proposta um espaço acadêmico diferenciado, sendo considerados por Fischer e Waiandt (2012, p. 97) como “função de elo perdido que contribui para a ressignificação da educação profissional”.

Closs e Antonello (2014), com base em pesquisa sobre como os gestores aprendem ao longo da vida, verificaram que esses profissionais se utilizam das experiências gerenciais cotidianas para aprenderem e se desenvolverem profissionalmente. A partir de reflexões sobre suas vivências anteriores, estes gestores planejam e decidem, valorizando assim a aprendizagem por meio da prática.

A utilização da abordagem experiencial em CMP mostra grande potencial, uma vez que pode estimular nos discentes a maior capacidade de aprender em diferentes situações, a partir de experiências vivenciadas por eles próprios ou pelos colegas e no seu contexto profissional. Diferente do ensino baseados em memorização e aquisição de conhecimentos, a aprendizagem experiencial possibilita a reflexão que leva ao entendimento e transformação da realidade, em um processo onde os alunos aprendem a aprender (KRUTA-BISPO, 2015).

Os CMP em Administração visam formar mestres profissionais capazes de estabelecer novas conexões e solucionar problemas em um ambiente de incertezas, cujo domínio teórico não atende integralmente as necessidades das organizações atuais. Para Bento (2016), como os currículos atualmente são voltados para a resolução de problemas, exige-se conhecimentos gerais, profissionais e experiência de trabalho para o alcance desse fim, caracterizando uma aprendizagem individualizada, associada à noção do desenvolvimento de competências determinadas pelo mercado de trabalho. Desse modo, requerem-se práticas pedagógicas que proporcionem aos mestrandos a construção de conceitos contextualizados à aplicação. Contudo, conforme Pimentel (2007), aprender os conceitos para manifestá-los posteriormente, é

insuficiente na formação voltada para a atividade profissional, sendo a experimentação essencial no estabelecimento de relações entre teoria e prática.

Diante do exposto, o presente estudo propõe discutir a seguinte questão: Como a Aprendizagem Experiencial pode contribuir para a formação de mestres profissionais em Administração? Para responder a esta questão apresenta-se como objetivo geral analisar a aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em Administração.

Para elucidar o problema de pesquisa e alcançar o objetivo exposto, busca-se atingir os seguintes objetivos específicos: investigar como se dá o processo de aprendizagem de discentes e egressos de CMP; conhecer as experiências vivenciadas na prática profissional e em sala de aula pelos discentes e egressos de CMP durante o processo de aprendizagem e; identificar as contribuições do CMP para a carreira profissional de discentes e egressos.

Como argumentam Quaresma e Machado (2014, p.479), “os mestrados profissionais são uma experiência educacional muito recente no Brasil, e as lacunas em seus paradigmas pedagógicos são grandes, o que justifica a necessidade da construção de conhecimentos mais avançados sobre o assunto”. Desse modo, é imprescindível repensar a formação de um mestre profissional, a partir de métodos que propiciem vivências significativas, e a torná-la mais aderente a sua concepção e as suas singularidades. Diante disso, este estudo espera contribuir para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem destes cursos, ao dar ênfase às reflexões de discentes e egressos quanto ao seu próprio aprendizado. Pois, o aprendiz, mais facilmente que qualquer outro sujeito, pode identificar a melhor forma que ele próprio aprende (JARVIS, 2006; 2012).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Cursos de Mestrado Profissional

Visando contribuir para o desenvolvimento do país, os cursos de mestrado profissional buscam responder à necessidade brasileira de formação de profissionais qualificados que mostrem desempenho diferenciado dos egressos de formação acadêmica. Dentre suas premissas estão o incentivo aos trabalhos técnico-científicos de interesse público, voltados para intervenção direta no sistema produtivo, disseminação do conhecimento científico para aperfeiçoar processos e aproximação entre universidade, sociedade e instituições. Por meio dos CMP, presume-se compor um conjunto de trabalhadores aptos à prática profissional avançada e transformadora, que utilizem o método científico para agregar competitividade e aumentar a produtividade das organizações em que atuem (BRASIL, 2009).

Muito se tem discutido nos últimos anos acerca do papel dos CMP e os desafios de sua consolidação como modalidade diferenciada do curso de mestrado acadêmico (CMA). Contudo, apesar da base frágil esses cursos vêm crescendo expressivamente (CIRANI; CAMPANÁRIO; SILVA, 2015), fato que confirma a emergência e valorização de cursos *stricto sensu* voltados para mercados não acadêmicos.

A respeito da aparente contraposição entre os dois tipos de pós-graduação, o *website* da Capes informa que:

O Mestrado Profissional responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico e não se contrapõe, sob nenhum ponto de vista, à oferta e expansão desta modalidade de curso, nem se constitui em uma alternativa para a formação de mestres segundo padrões de exigência mais simples ou mais rigorosos do que aqueles tradicionalmente adotados pela pós-graduação (CAPES, 2013)

A principal diferença entre as duas modalidades de curso é quanto ao resultado que se espera alcançar. Enquanto o CMA visa a formação de pesquisadores, caracteristicamente para a academia, o CMP tem o foco no mercado, formando profissionais-pesquisadores. Assim, o próprio perfil do discente do mestrado profissional é diferenciado, e espera-se que também seja distinto o seu destino após o término do curso. Em termos ideais, os candidatos a estes cursos são graduados com experiência profissional que desejam adquirir mais conhecimentos e aprimoramento metodológico e técnico para subsidiarem sua prática diária, preocupando-se com a aplicabilidade destes no contexto de gestão (FISCHER, 2003; TAKAHASHI et al., 2010; QUARESMA; MACHADO, 2014; BITTENCOURT, 2016).

Apesar disso, Vasconcelos e Vasconcelos (2010) confirmam a semelhança entre as duas modalidades, uma vez que o mestrado profissional, assim como o acadêmico, capacita para o doutorado e possibilita a prática docente. Com base em estudo com egressos de cursos de mestrado profissional em Administração, Paixão e Hastenreiter Filho (2014) assinalam que, embora este não seja o propósito básico desses programas, 45% dos respondentes afirmaram atuar na docência de nível superior, em especial nos cursos *lato sensu*. Percebe-se então que o destino dos egressos dos dois tipos de curso, pode ser tanto o mercado profissional quanto o acadêmico.

Takahashi et al. (2010, p. 567) apontam como um diferencial do mestrado profissional a “ênfase na adição de valor social ao mercado de trabalho e à comunidade em geral”. Vasconcelos e Vasconcelos (2010) corroboram o pensamento e afirmam que nos CMP desenvolvem-se pesquisas que integram universidade e empresa, oferecendo soluções para problemas concretos em gestão. Além destas, os CMP também diferem quanto à estrutura curricular mais flexível, uma vez que visa conciliar a educação formal e a vida profissional ativa dos discentes, e quanto ao corpo docente, composto por doutores, profissionais e técnicos com experiência e produção reconhecidas em seus respectivos campos de atuação (BRASIL, 1998).

Entretanto, Takahashi et al. (2010) argumentam que não há diferenças relevantes quanto à carga horária ou o número de alunos nesta modalidade em relação à acadêmica. Também o corpo docente não apresenta divergência significativa, sendo composto principalmente por professores doutores. Os autores observam ainda, como convergências as fontes de regulamentação base, que possuem pouca variação, e a avaliação da CAPES, quadrienal para todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento no país.

Apesar dos diversos debates, das aparentes dificuldades de distinção entre os CMP e os CMA, o mestrado profissional continua a busca pelo seu próprio espaço na pós-graduação brasileira e discutir suas estratégias pedagógicas, de maneira a diferenciá-lo do acadêmico, pode contribuir significativamente para a criação de uma identidade própria (KRUTA-BISPO, 2015).

Quaresma e Machado (2014) admitem que os objetivos desses cursos estão bem definidos através de sua regulamentação, entretanto, é ainda necessária discussão em relação à didática que possibilite o alcance desses objetivos, ou seja, repensar os métodos de ensino-aprendizagem tendo como centro a articulação entre teoria e prática.

2.2 Articulando Teoria e Prática no Mestrado Profissional em Administração

De acordo com Nassif, Ghobril e Bido (2007), a desarticulação entre teoria e prática leva à formação deficiente e consequente dificuldade na aplicação dos conhecimentos adquiridos no espaço acadêmico. Para os autores, é essencial tratar as duas dimensões como integradas e complementares e se repensar como são ministrados os conteúdos em sala de aula, geralmente apenas ilustrativos e sem a investigação da prática a partir das teorias estudadas. Ruas e Comini (2007, p. 9) também admitem que as estratégias pedagógicas adotadas devam

se mostrar significativas para os discentes e despertar seu interesse pelo caráter prático, argumentando que “[...] a aprendizagem de um novo conceito ou método será mais viável e mais rápida se for adequadamente associada a um problema profissional, a uma atividade atual ou à experiência anterior do aluno”.

Nesse sentido, os CMP em Administração têm como finalidade formar profissionais que atendam às exigências de criatividade, visão integrada, habilidades humanas e saberes técnicos e conceituais, inseridos no contexto prático em seu ambiente de trabalho. Para atingi-la, é importante uma abordagem que impulse o compartilhamento de saberes e práticas entre discentes e docentes, interdisciplinaridade e maior associação entre teoria e prática. Logo, faz-se essencial a adoção de metodologias de ensino adequadas, capazes de promover a aprendizagem de acordo com os objetivos específicos do curso, voltado para o desenvolvimento de mestres profissionais preparados para a reflexão crítica da realidade, algo que se opõe aos métodos passivos de ensino amplamente reproduzidos no cenário de formação profissional brasileira.

Como afirmam Schmitz et al. (2013), é válido destacar que a grande questão não é o reconhecimento ou preferência por um ou outro método de ensino e sim a opção por aquele mais adequado às conveniências de cada conteúdo. Contudo, na integração entre teoria e prática, é fundamental que o aluno participe ativamente de seu processo de aprendizagem, aprendendo a aprender e refletir sobre experiências (NASSIF; GHOBIL; BIDO, 2007).

Leite (2009) também destaca a importância do papel do aluno profissional em sua própria formação, pois as competências deles requeridas têm caráter contingente. É preciso que ele próprio tenha a habilidade de identificar e monitorar suas próprias necessidades de aprendizagem nas diferentes situações de trabalho. Assim, aprender com a prática, refletindo sobre experiências do exercício diário no ambiente de trabalho e incorporando-as ao conhecimento já consolidado, também é uma maneira de preencher a lacuna entre teoria e prática, o desenvolvimento profissional e a transferência de conhecimento para a organização em que atua.

Dialogar sobre aprendizagem em CMP em Administração e métodos que permitam integrar teoria e prática envolve, antes de tudo, a identificação de quem são seus discentes e de que maneira eles aprendem. Assim, faz-se necessário um olhar mais profundo sobre o processo de aprendizagem de adultos.

2.3 Aprendizagem de Adultos

O ser humano anseia a compreensão e ordenamento da realidade, além de dar significado às próprias experiências e integrá-las ao que já é conhecido. Para Mezirow (2000), esse é o próprio conceito de aprendizagem, uma vez que ocorre quando se utiliza interpretações anteriores para interpretar ou reinterpretar experiências, próprias ou de outras pessoas, buscando orientação para ações futuras. O autor define o adulto como alguém que possui idade suficiente para ser responsável por seus atos. Illeris (2003) vai além, afirmando que o que difere as crianças e os jovens de adultos é que estes são responsáveis por si mesmos e pelas ações de outros. Mais ainda, aponta que na idade adulta se é mais consciente de suas escolhas, decidindo o que se quer ou não aprender.

A educação de adultos é uma forma de auxiliar os aprendizes a interpretar e refletir criticamente, pensar e agir de maneira socialmente responsável e autônoma. Quando o processo não ocorre nessas condições, pode-se acabar nas práticas já habituais, sem reflexão (MEZIROW, 2000), marcadamente características da infância, mas que não se aspira na idade adulta, principalmente quando se busca novas práticas, ideias e solução de problemas.

Embora o aprendizado na vida adulta seja um processo intensamente pessoal, este não está dissociado do contexto em que o aprendiz adulto está inserido, pois não só o que ele já conhece é marcado por sua biografia, a história e a cultura como as necessidades conjunturais da sociedade tem grande influência no que este quer e precisa aprender. Assim, pode-se dizer que a educação de adultos responde ao contexto em que emerge e também esse contexto é afetado por ela (JARVIS, 2006; MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Mezirow (2000, p. 4) reconhece que

a formação de crenças mais confiáveis sobre nossa experiência, a avaliação de seus contextos, a busca de um entendimento informado sobre seu significado e justificção e a tomada de decisões sobre os *insights* resultantes são fundamentais para o processo de aprendizagem de adultos.

Dessa forma, a educação de adultos não pode ser vista como um modo de simples acréscimo de saberes, uma vez que envolve os conhecimentos já consolidados pelos indivíduos, possibilitando-os compreender mais claramente a si mesmos e as suas vivências formais, não formais ou informais. Merriam, Caffarella e Baumgartner (2007) recomendam que os educadores de adultos deem visibilidade à dimensão informal no processo de aprendizagem, pois à medida que estes auxiliem os aprendizes adultos no reconhecimento de que é possível aprender a partir de diferentes situações, estarão formando aprendizes ativos.

Assim, estes aprendizes estarão mais bem preparados para os desafios da gestão e para a prática profissional avançada e transformadora preconizada pelos cursos de mestrado profissional se forem estimulados ao aprendizado também por vias informais, incidentais ou autodirigidas, bem como por meio da reflexão acerca de suas experiências de trabalho, tornando-os aprendizes ao longo da vida, responsáveis por seu próprio desenvolvimento de acordo com as necessidades postas. A abordagem experiencial pode então ser um meio de incentivar o alcance dos objetivos do ensino de adultos.

2.4 Aprendizagem Experiencial

O aprendiz adulto busca na educação formal adquirir conhecimentos, habilidades e competências aplicáveis ao contexto de trabalho, de maneira a promover seu desenvolvimento individual e profissional. A metodologia experiencial oferece a estes aprendizes a oportunidade de alcançar tais objetivos, ligando teoria e prática e trazendo a visão de que o próprio trabalho pode ser visto como um ambiente de aprendizagem. Segundo Cunha (2011), este tipo de aprendizagem ao longo da vida torna mais efetivas as respostas dadas as diferentes situações que decorrem no trabalho.

Jarvis (2006) concebe a aprendizagem como um processo que envolve a pessoa por inteiro, englobando corpo e mente. O aprendiz deve ser visto em toda a complexidade que o constitui, sua biografia, biologia, emoções, valores, crenças e forma de interagir com o mundo exterior e social. As experiências são integradas a este conjunto e transformadas em conhecimento, gerando mudanças contínuas no indivíduo.

Beard e Wilson (2006) ressaltam que a aprendizagem a partir da experiência é o meio mais natural e acessível de se aprender e, embora nem sempre tenham seu valor reconhecido, as experiências permeiam todas as formas de aprendizagem. Para os autores, a aprendizagem experiencial é a construção de sentidos por meio do envolvimento ativo do indivíduo, numa interação entre seu mundo interior e exterior, o que caracteriza o próprio conceito de experiência.

Para Kolb (1984, p.38), “aprender é o processo pelo qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência”. Para a condução de uma aprendizagem experiencial

eficaz em sala de aula, Kolb (1984) destaca a importância de sua integração com os objetivos educacionais, o currículo e as atividades a serem realizadas, proporcionando aos aprendizes a oportunidade de reflexão acerca das experiências. Também é de relevância que os educadores utilizem esta metodologia como ferramenta que prepare os alunos para os desafios do mundo real e dinâmico, buscando desenvolver nestes a habilidade de aprender também fora do espaço acadêmico (HORNYAK; GREEN; HEPPARD, 2007).

Diferente dos métodos tradicionais de ensino, na sala de aula experiencial há o envolvimento ativo dos alunos. Assim, há um novo papel para o aprendiz, bem como para o educador, visto como um aliado e facilitador do processo de aprendizagem e a ideia de fazer algo para os alunos é substituída pelo objetivo de fazer algo com os alunos (RAMSEY; FITZGIBBONS, 2005; KISFALVI; OLIVER, 2015).

Entretanto, Kisfalvi e Oliver (2015) argumentam que nem sempre os interesses de discentes e docentes coincidem e, prevalecendo os de uns ou de outros, os objetivos educacionais podem não ser alcançados e levar à frustração. É preciso que os instrutores concebam a sala de aula como um ambiente seguro para os alunos, em que estes se sintam confiantes e autônomos. Sem isso, estarão menos predispostos ao envolvimento e compartilhamento propostos pela aprendizagem experiencial. Também Silva (2016) reforça que no espaço de construção e reconstrução de seu próprio conhecimento pelo aprendiz é fundamental tal percepção de segurança, contribuindo para a troca de informações e experiências entre os sujeitos, o que aumenta a motivação e facilita tal processo.

Como chama atenção Silva (2016), o ambiente de aprendizado não é apenas um local físico, implica também as questões psicológicas e sociais que o compõem, envolvendo as interações entre os sujeitos. É importante destacar que o ambiente de aprendizado não se limita à sala de aula, pois este pode surgir através de diferentes contextos, como no próprio ambiente de trabalho. Assim, a autora sugere que, dada sua natureza e a necessidade de relacionar o saber teórico à prática cotidiana, os mestrados profissionais favoreçam também o aprendizado por meio das experiências acumuladas no contexto de trabalho.

Entretanto, conforme Meyer (2012), o processo de socialização, entendendo-se, por extensão, as estratégias pedagógicas tradicionais de educação empreendidas desde a infância e ao longo da vida adulta dos indivíduos, geralmente não os prepara para a ação transformadora no ambiente de trabalho, que é visto muitas vezes como contrário a tal conceito, focando apenas no ensinamento e reprodução de tarefas operacionais e limitando-se a resultados e rotinas. Este fato impacta negativamente na capacidade de resposta inovadora dos gestores ao inesperado, a superação de obstáculos e a solução de problemas, dentre outras situações que fazem parte da realidade das organizações atuais. Já os métodos experienciais costumam ser vistos como mais interessantes e resultam em aprendizagem mais profunda (KISFALVI; OLIVER, 2015).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para compreender o papel das experiências na formação de mestres profissionais em Administração, optou-se pela pesquisa de caráter qualitativo e descritivo que, de acordo com Ormston et al. (2014) proporcionam o entendimento mais aprofundado acerca da realidade vivenciada pelos participantes, permitindo ao pesquisador captar os sentidos dados ao mundo social.

Conforme Merriam (2002), a abordagem qualitativa busca compreender os significados das experiências e interações do indivíduo com o mundo social, em uma perspectiva interpretativa de um contexto particular. Assim, a opção pelo enfoque qualitativo se mostra adequada, uma vez que para elucidar o problema de pesquisa é preciso analisar a contribuição

das experiências vivenciadas pelos discentes em seu processo de aprendizagem, o que só é possível conhecendo os sentidos dados a estas pelos sujeitos, fazendo-se necessária a interpretação das percepções de indivíduos inseridos em um contexto social complexo. Portanto, neste estudo de perspectiva interpretativista busca-se investigar o problema apresentado por meio de uma compreensão holística dos pontos de vista dos participantes da pesquisa.

Quanto aos sujeitos, a pesquisa foi aplicada com mestrandos e egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública – PROFIAP, curso na modalidade semipresencial ofertado pela Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sousa, no estado da Paraíba. Trata-se de um programa que teve início no ano de 2014 visando atender à demanda no sertão paraibano por profissionais que entendam o papel do Estado, o exercício da cidadania e ética e contemplem ainda as questões ambientais, promovendo a melhoria da gestão pública. Por ser relativamente recente, o programa até o momento conta com duas turmas de mestres profissionais formados.

O critério para a escolha do programa foi acessibilidade e a ênfase dada à prática da Gestão Pública no interior do sertão paraibano. Foram realizadas oito entrevistas com discentes que cursavam o segundo ano do citado programa, fase de elaboração do Trabalho de Conclusão Final (TCF), entre os meses de maio e junho de 2017 e quatro entrevistas com egressos, em agosto do mesmo ano. O número de entrevistados foi condicionado ao tempo de resposta ao convite e a saturação dos dados. O contato inicial foi realizado via e-mail e adotou-se como recurso de efetivação das entrevistas plataformas virtuais como *Facebook*, *Skype* e *Hangout*.

A técnica adotada para a coleta de dados foi a entrevista individual semiestruturada (Apêndice A), com roteiro de dezoito perguntas dividida em cinco seções. Na primeira, foram feitas perguntas relacionadas ao perfil profissional de cada entrevistado, buscando caracterizar de forma simplificada as atividades envolvidas no dia a dia dos sujeitos, para um melhor entendimento de suas experiências no trabalho. A segunda buscou levantar os motivos que os levaram a optar pelo mestrado profissional, bem como identificar se existia por parte desses sujeitos a percepção de diferenças nos objetivos desta modalidade e a acadêmica. A terceira envolveu questões relativas ao aprendizado no ambiente do mestrado profissional, como as experiências dos sujeitos ou de terceiros podem influenciar no processo de aprendizagem e se estas auxiliam na articulação entre teoria e prática no contexto profissional. A quarta teve como objetivo identificar quais as contribuições do mestrado profissional para a carreira profissional dos entrevistados. Por fim, a quinta seção foi destinada à tentativa de fazer emergir outros aspectos relevantes para o estudo da temática a partir da visão dos sujeitos. O mesmo roteiro semiestruturado foi utilizado para ambos os grupos de sujeitos entrevistados, a fim de comparação das percepções durante e após a realização do mestrado profissional.

Os dados coletados foram transcritos e examinados com base na análise de conteúdo, segundo os preceitos descritos por Bardin (2007), permitindo, a partir da descrição sistemática das respostas dos sujeitos, a inferência entre suas percepções acerca das experiências no CMP.

Partindo-se da pré-análise, foi feita a leitura flutuante e organização do material transcrito, seguida de sua exploração sistemática e codificação, na qual os dados brutos foram recortados e agregados com base em características semânticas de semelhanças nos discursos. Dos dados então emergiram dez categorias de análise temática, sendo estas: motivos de opção pelo mestrado profissional; mestrado profissional e mestrado acadêmico; contribuições do mestrado profissional para a carreira; implicações de um mestrado semipresencial; forma de aprender dos discentes; metodologia de ensino; relevância dos saberes teóricos e metodológicos; ligação entre as teorias e a prática profissional; experiências no CMP e; troca de experiências no CMP. Posteriormente foram realizadas as etapas de inferência e interpretação, alicerçada na literatura adotada.

Levantados os dados iniciais, foi feita a composição do perfil dos entrevistados (Apêndice B), entre os discentes três mulheres e cinco homens e entre os egressos todos homens que, em geral, possuem entre 27 e 44 anos de idade, diferentes áreas de cursos de graduação e especialização e diferentes atividades profissionais, configurando assim um grupo bastante heterogêneo cuja característica em comum é, além de integrarem ou terem integrado a mesma turma de mestrado profissional, a atuação em serviço público, estando dez dos doze entrevistados ligados diretamente à gestão em sua atuação profissional. Preservando o sigilo quanto à identidade dos sujeitos da pesquisa, os discentes participantes serão tratados a seguir por D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7 e D8 e os egressos por E1, E2, E3 e E4.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Mestrado Profissional: caminhos, objetivos e contribuições

Do mestre profissional em Administração são requeridos não somente conhecimento técnico e conceitual, habilidades, atitudes e comportamentos, mas sua capacidade de integrá-los e aplicá-los no contexto organizacional em que está inserido, gerando os resultados positivos esperados de sua formação diferenciada, que busca agregar valor à organização e oportunidade de desenvolvimento pessoal de carreira. Assim, espera-se que o aluno busque o CMP na condição de adquirir embasamento teórico para uma melhor prática de seu trabalho.

Questionados acerca dos motivos da opção pelo mestrado profissional, os entrevistados levantam diferentes justificativas e intenções. D1 demonstra não distinguir entre a escolha por um CMP ou um CMA, vendo o primeiro como uma forma de obter um título de pós-graduação *stricto sensu* que o possibilitará ingresso e crescimento na carreira acadêmica, perspectiva compartilhada por E1. Também D2 se mostra indiferente quanto à opção, uma vez que sua motivação é ter um mestrado, visto como um objetivo pessoal.

E o que levou a fazer o mestrado profissional é a necessidade de **crescer na carreira acadêmica** porque eu tenho a pretensão de **ser professor** universitário. (D1)

Então o que me levou a optar pelo mestrado profissional foi **o interesse em seguir a carreira acadêmica**, como professor. (E1)

Eu sempre quis ser mestre em administração, **sempre foi um objetivo** meu, desde os meus 20 anos de idade eu quis ser mestre. (D2)

A perspectiva de aumento salarial, uma vez que o plano de cargos e salários prevê um aumento percentual sobre o salário base a partir da realização de um mestrado, independentemente de sua modalidade, manifesta-se nas falas de D2, D4 e D7 como motivo para ingresso no programa, como destacado no trecho: “[...] foi mais a questão do salário, porque a gente tem incentivo, né, pra aumentar o salário [...] Foi mais por causa do **aumento salarial**” (D4).

Percebe-se forte influência da disponibilidade da vaga no mestrado profissional como fator de ingresso no programa, que tem 70% destas destinadas ao servidor da própria instituição ofertante. Este aspecto de facilidade no acesso é exteriorizado por D3, D5, D6, D7 como o surgimento de uma oportunidade a ser aproveitada, não se diferenciando assim escolha por modalidade profissional ou acadêmica, como é visto na fala de D6: “Não foi especificamente pelo mestrado profissional, **foi mais pela oportunidade**. Talvez se tivesse sido um acadêmico, teria tentado me engajar da mesma forma, foi mais por uma questão de disponibilidade de vaga”. E3, professor em Gestão Pública e com formação diferente desta, também aponta o

surgimento da oportunidade como principal influência para a entrada no programa, visto como uma possibilidade de obtenção de maior compreensão da área na qual pratica a docência.

Um dos motivos apontados por D1, D3, D5, E1 e E4 para a opção específica pelo CMP é a possibilidade de conciliação entre o tempo de trabalho do discente e o tempo destinado à realização das atividades do curso, algo almejado na concepção de ensino deste tipo de curso e aproximação entre o mundo do trabalho e a universidade (BRASIL, 1998). Apenas D8 e E2 expõem como motivo de opção pelo CMP o próprio objetivo ao qual se propõe esta modalidade, que é a busca por melhoria da prática profissional no contexto em que o discente está inserido, como pode ser observado no trecho: “[...] buscar algo **mais prático**, menos teórico e que pudesse ser mais **aplicado na minha realidade** mesmo de administrador” (E2).

Quanto à percepção de distinção entre os objetivos do mestrado profissional e do acadêmico, D1, D2 e D4 trazem em suas falas claro entendimento do objetivo/resultado de um mestrado profissional, conforme comenta D1: “[...] a forma que o mestrado profissional é mais voltado para aprimoramento do servidor **na sua instituição onde trabalha**”.

Convergindo com o que é encontrado em discussões teóricas (FISCHER, 2005; VASCONCELOS; VASCONCELOS, 2010; TAKAHASHI et al., 2010; KRUTA-BISPO, 2015), para estes discentes, o CMP é destinado ao aprimoramento da prática profissional já exercida, enquanto o CMA é mais voltado para a formação de docentes/pesquisadores. Este, bem como o crescimento dentro da organização em que já atua são apontados por D4 como motivos para não ter cogitado o ingresso em um mestrado acadêmico. Entretanto, D1, embora faça distinção entre os objetivos de cada modalidade e tenha pretensão de seguir a docência, como já citado, não opta pela acadêmica em razão da possibilidade de maior conciliação com o trabalho proporcionada pelo mestrado profissional, dada a natureza semipresencial do programa, com aulas presenciais quinzenais e uso de plataforma virtual. Esta também é apontada por D2 como uma característica positiva do curso pela mesma razão, considerando-a um avanço no ensino.

Como sustenta a Capes (2013), este tipo de ensino não se mostra como uma opção de mestrado com maior ou menor padrão de exigência em relação ao acadêmico. Todavia, D3 compara o mestrado profissional ao acadêmico quanto ao nível de rigidez e carga horária:

[...] **é um pouco mais leve**, né, que o acadêmico. Nunca fiz, mas assim, pelo que eu escutei falar, o acadêmico ele é um pouco mais puxado, exige um pouco mais.

[...] eu acho assim que talvez um dos motivos do mestrado profissional ser **visto como abaixo**, não sei se a carga horária, poderia ser um pouco maior, melhor explorada, porque aí ia ser mais oportunidade, mais aprendizado.

A entrevistada vê o CMP como menos exigente que o CMA em termos de conteúdo e quantidade de atividades, não por experiência própria, mas pela visão de terceiros, pelas lentes do senso comum, e aponta a menor carga horária destes cursos como possível fator de inferioridade, revelando que este ainda é um desafio a ser superado na consolidação dos mestrados profissionais brasileiros. Além destes, a estrutura curricular semelhante é um ponto destacado pelos discentes:

O que eu vejo hoje em dia, os profissionais não estão se diferenciando muito do mestrado acadêmico. Muitas vezes eu já vi programas que mudava apenas uma ou duas disciplinas, a Prática de Metodologia do Ensino Superior e alguma outra. Mas **no geral eles mantêm a mesma grade**. (D6)

E eu acredito que deveria, de repente, verificar se existia mais **disciplinas ligadas à administração**, assim, por ser um mestrado profissional, porque é uma coisa que eu senti falta mesmo. O nosso mestrado não se falou de gestão pública, falou experiência trocadas entre os alunos, mas não se falou assim no conteúdo em si (D2)

[...] muitas disciplinas soltas e **pouca interligação entre si**, que na verdade não especializam em nada (D4)

Para D6, tendo contato com a realidade das duas modalidades de pós-graduação *stricto sensu*, a grade curricular do CMP é quase integralmente a mesma do CMA, diferenciando-se uma ou duas disciplinas. Já D2 e D4 veem as disciplinas do programa como um aspecto a ser mais profissionalizado, não apenas por fazer aflorar o compartilhamento de experiências, mas também em seu conteúdo programático e de maneira holística.

Na dimensão de contribuições da realização deste tipo de mestrado para a carreira profissional do discente faz-se novamente presente a influência do aspecto salarial:

[...] foi até perguntado no primeiro dia de aula ‘por que vocês estão fazendo esse mestrado?’ E aí a maioria dos servidores da universidade foi quase unânime em dizer que também **a gente tá buscando por conta do incentivo à qualificação**. (D3)

[...] assim, eu tô tentando terminar e **dar entrada na minha gratificação logo**. (D4)

[...] em termos de **salário** houve um **acréscimo**, uma melhoria, somente em termos de salário. (E4)

Isto significa que além de ser um motivo para a realização do CMP, o aumento de salário também se mostra como uma das contribuições do curso para a carreira de D3 e D4, sendo revelado por D3 que seus colegas de turma também dão ênfase a este aspecto como contribuição almejada. E4 afirma que a contribuição do mestrado para sua carreira foi unicamente o aumento salarial, um dos principais motivos que o levou à realização do mestrado profissional. A titulação de mestre e os benefícios advindos do título no mercado de trabalho também é vista como uma contribuição para D5 e D7.

D4 ressalta a contribuição do CMP como uma atualização profissional. Para D3, D6 e D8 a contribuição para sua carreira envolve a prática profissional, no sentido de melhoria da forma como é realizado o trabalho a partir do processo de reflexão baseada no aporte de teorias: “[...] eu vejo assim que em termos do fazer na prática é isso, você fazer a prática aliado à teoria, depois de conhecer a teoria você tende a fazer, **buscar fazer de uma forma melhor**, buscar fazer de uma forma mais certa” (D3).

Embora destaque a melhoria da prática profissional como objetivo de um CMP, E1 declara que a maior contribuição foi atender seu objetivo inicial, que era de tornar-se habilitado para o exercício docente.

[...] por mais que o mestrado seja profissional, o objetivo seja **para aperfeiçoar a minha profissão**, mas que o meu objetivo era chegar à profissão que eu quero exercer, que é professor [...] O mestrado profissional teve um grande papel na realização da concretização de um sonho profissional meu, de **me tornar professor**. (E1)

Também em consonância com seu objetivo inicial, de ampliação do entendimento da Gestão Pública, E3 aponta como contribuição o alcance desse objetivo, contribuindo para sua prática docente.

Isso me fez bem, porque eu aprendi temáticas ou temas ou questões relacionadas à Gestão Pública que eu não conhecia, que eu passei a **compreender melhor**, que eu deixei, por exemplo, de ser crítico pra compreender que se faz necessário algumas

práxis [...] eu tinha pouca **visão** a esse respeito e me foi **ampliada**, então foi muito bom. (E3)

Dessa forma, observa-se a importância dada pelos discentes ao incentivo salarial advindo da titulação como motivador da realização de um mestrado profissional, dada a condição de servidores públicos, sendo muito presente na percepção de objetivos e contribuições profissionais. Paralelamente a esse aspecto, existe o entendimento de que traz, ainda, melhoria do desempenho na gestão e pode abrir portas para inserção e melhoria da docência na área. Contudo, a estrutura curricular, próxima ao viés acadêmico não é vista como facilitadora no processo de conexão entre teoria e prática.

4.2 Teoria e prática: um olhar sobre as metodologias de ensino e aprendizagem

As metodologias utilizadas por educadores além de estarem de acordo com os objetivos de ensino devem considerar a forma de aprender dos alunos. Conforme Jarvis (2006, 2012), o aprendiz é aquele que melhor pode identificar a maneira que aprende. Questionados sobre como percebem seu processo de aprendizagem, D1, D5, E1, E2 e E3 acreditam que aprendem a partir de leitura e/ou atividades relacionadas à temática lida. D2 aprende a partir de reflexão no local de trabalho e busca por similaridades ou diferenciações em seu cotidiano. Essa característica também é identificada em D8, além de aprender a partir da interação com colegas, sendo esta forma de aprendizagem a preferência de E4. D3 sente a necessidade de organização prévia de como ocorrerá seu estudo para o aprendizado. D6 tem preferência pelo estudo individual a partir de iniciativa própria. Nota-se que existem diferentes maneiras de apreensão e transformação do conhecimento.

As principais metodologias de ensino adotadas no programa são identificadas pelos discentes como leituras de artigos, debates e apresentação de seminários. Segundo D2 e E4 existem tentativas pontuais de professores na distinção entre CMP e CMA quanto à metodologia, mas sendo predominante o viés acadêmico, dando mais ênfase à parte teórica, em detrimento da prática, contudo, esta carência foi compensada com o compartilhamento de experiências profissionais entre os discentes. Na visão de D5 e E3, não há diferenças entre um CMA e o CMP realizado, sendo o motivo indicado por E3 e E4 a formação acadêmica do corpo docente, que não os prepara para ensino diferenciado que requer um curso de cunho profissional e aplicado.

Alguns tentaram passar uma metodologia mais profissional, mas a gente percebeu que **a maioria ainda estava muito ligado ao acadêmico**. (D2)

[...] o que a gente **vê muito é a teoria** sendo estudada, mas essas situações [práticas] são às vezes **deixadas de lado** [...] Do corpo docente nós tivemos profissionais que atuaram assim na gestão mesmo e outros que não muito, que são **acadêmicos por excelência**, então a gente teve alguma **dificuldade** dentro do **corpo docente** de encontrar essa **parte de know-how**, de experiências, mas foi meio que **suprido pelos colegas mestrando**s. (E4)

[...] eu nem vejo diferenciação, porque os **professores** eles vêm de outras pós-graduações **em nível acadêmico**, então em termos práticos, tirando o fato de nós recebermos recomendação de fazermos um trabalho mais prático/aplicado, com recomendações, menos teórico, mas **é essencialmente a mesma coisa** [...] em termos de aula, em termos de trabalho, em termos de estruturação do trabalho não vejo diferença alguma. (E3)

Tal viés é também revelado no material didático utilizado, em que D1, D2, D4 e E1 percebem uma aproximação à modalidade acadêmica, sendo pouco explorado conteúdo voltado para a prática profissional contextualizada, fato visto pelos entrevistados como uma deficiência do programa. D2 e D4 afirmam que a forma como o conteúdo é abordado, com ênfase no teórico, compromete a associação entre teoria e prática por parte do aluno:

[...] os professores voltam muito o conteúdo pra artigos acadêmicos, trabalhos acadêmicos. Então **fica difícil a gente interligar** o que foi passado em sala pra um trabalho mais prático (D4).

[...] **senti falta desse tipo de atividade prática profissional**, entendeu, algo que realmente, que não fique só nos livros, né, **que não fique só na teoria**. Eu senti falta de algo mais prático. (D2)

É notória a relevância dos saberes teóricos como aporte aos diferentes aspectos da gestão, desde o operacional ao estratégico. Contudo, de acordo com Mintzberg (2010, p. 23), “[...] a gestão não é uma ciência nem uma profissão: é uma prática aprendida principalmente com a experiência e enraizada no contexto”. Dessa forma, apoiar-se essencial e unicamente em teoria não contempla a realidade complexa do trabalho de gerentes e contribui para a atenuação da lacuna entre teoria e prática no ensino em Administração. Mediante tais colocações, como bem apontado por Quaresma e Machado (2014), faz-se necessária discussão quanto à didática empregada, de maneira a repensá-la tendo como centro a articulação entre teoria e prática.

Os mestrados profissionais se propõem-se à formação de trabalhadores que se utilizem do método científico para aumento de competitividade e produtividade das organizações (BRASIL, 2009). Há um consenso entre D3, D4, D5, E1 e E4 quanto à relevância do saber teórico como suporte e subsídio para aperfeiçoamento da prática profissional, apesar da relevância dos saberes metodológicos permanecer difusa para D3 e D4:

[...] na questão de que mesmo sendo um mestrado numa área diversa da minha formação, mas aquela teoria lá que a gente está absorvendo, tá aprendendo, cada aula, cada encontro, ela vai **poder ser utilizada na prática da gente**, né, no nosso trabalho enquanto os servidores da universidade. E a questão metodológica, você poder é... aliar à sua prática e **melhorar com mais embasamento**, né. (D3)

[...] essa questão das disciplinas teóricas, elas são importantes porque a gente tem **embasamento** muitas vezes pra **desenvolver o nosso trabalho**, no nosso dia de trabalho”. “E **a metodologia [...] deu pra aprender** bem mais que a graduação e a especialização. (D4)

Percebe-se então que o saber teórico é visto como importante para o aspecto prático, no sentido de melhoria de práticas gerenciais e processos no ambiente de trabalho, porém a relevância do saber metodológico não é vista com clareza por parte dos entrevistados. A possibilidade de união entre os dois saberes é entendida como ligada à pesquisa formal, não ao dia a dia profissional, embora almeje-se que os egressos utilizem também o aprimoramento metodológico como subsídio da prática cotidiana (FISCHER, 2003; QUARESMA; MACHADO, 2014; BITTENCOURT, 2016).

De acordo com Quaresma e Machado (2014, p. 464), “espera-se que os mestrados profissionais, na sua organização curricular e nas suas estratégias pedagógicas, guardem estreita relação com o mundo do trabalho, articulando ciência e tecnologia, pesquisa de alta qualidade e intervenção prática contextualizada”. Parte dos entrevistados vê a proximidade entre teoria e prática como relacionada à aplicabilidade direta em seu trabalho, dessa forma os discursos dos discentes contrapõem-se em função de sua percepção do próprio trabalho, indo desde a pouca

proximidade/aplicabilidade à grande proximidade entre a teoria exposta no programa e a prática profissional.

É assim, a gente vê, o que a gente vê na sala de aula **geralmente repercute no dia a dia de trabalho** mesmo. A gente vivencia realmente. (D2)

[...] a gente tá vendo em disciplinas **situações muito próximas à realidade do dia a dia. Eu me identifiquei** durante as aulas com muitos conteúdos que eu já, situações pelas quais eu já havia passado direta ou indiretamente [...] eu vi correlação. (D6)

[...] **a teoria ela diverge muito da prática** [...] Mas teve sim, assim, muita coisa que a gente viu em teoria que eu creio assim que a gente deve buscar aplicar na prática” [...] Em alguns momentos foge um pouco, tá entendendo. Assim, **deveria ser totalmente aplicável**, mas em alguns momentos foge um pouco. (D3)

Há um descolamento entre o que se vê na sala de aula e o que se vive na prática [...] E às vezes a gente vê que sim, mas muitas vezes a gente vê que a experiência do dia a dia parece demonstrar **o contrário do que está exposto na teoria**. (D5)

Eu vejo de uma maneira **limitada**, mas muito mais **pela minha atuação**, pelo setor em que eu trabalho. Eu trabalho, o meu **objeto de trabalho**, de atuação é muito mais a educação do que a administração pública. (E4)

D3 e D5 apontam a característica de divergência entre o que é exposto na teoria e o que de fato é praticado no cotidiano da gestão. É comum a percepção de gestores das contradições entre o prático e o teórico. De modo ideal, estas duas dimensões deveriam reforçar-se mutuamente, muito embora Mintzberg (2010, p. 32) argumente que as fortes contradições “exigem que os gerentes vivam um mito”.

Entende-se que existe o desalinhamento entre o que é exposto em sala de aula e o que é vivido na gestão, contudo este é vivenciado em maior ou menor intensidade a depender do conteúdo do trabalho de cada discente e das práticas perpetuadas na organização em que atua. Tal fenômeno é exteriorizado pelos entrevistados como aplicabilidade ou não em seu próprio contexto pela sua capacidade de observância e o forte direcionamento para a ação de gestores.

D1 e D7 trazem a contribuição dos saberes teóricos e metodológicos para a dimensão da pesquisa a ser realizada como requisito para conclusão do curso. D7 faz, ainda, uma conexão entre a pesquisa para a conclusão do curso e sua aplicabilidade no trabalho. D6 e D8, ligam o momento de realização do trabalho de conclusão à articulação entre teoria e prática, na visão da aplicabilidade, momento este em que o discente deve dispor de teorias para elaboração de um projeto aplicável ao seu ambiente de trabalho. Sobre tal articulação, E3 afirma ter observado a dificuldade de colegas de turma em realizá-la para a elaboração do TCF.

Por isso que o trabalho [de conclusão], ele tem que ser de uma forma muito prática, o diagnóstico, pra que se tenha essa profissionalização realmente no mestrado. Então é o momento da gente **testar e dizer ‘a gente vai conseguir unir a teoria à prática’**. (D8)

Os colegas sim [sentiam dificuldade na articulação teoria e prática] (...) observei muitos colegas e que **não foi fácil** pra eles tentar **aplicar teoria em um trabalho prático** de intervenção. (E3)

Considerando o papel ao qual se propõem os CMP, Andrade, D’Ávila e Oliveira (2004) e Bittencourt (2016) ressaltam como desafios a associação de preparação profissional para um mercado cada vez mais exigente, a qualidade requerida na academia e sua articulação às experiências e expectativas dos discentes a partir de práticas pedagógicas já enraizadas pelos docentes, voltadas, antes de tudo, para formação de professores e pesquisadores.

Sobre as possíveis dificuldades de ligação entre teoria e prática no contexto do mestrado profissional, D1, D6, D7 e E3 negam sua existência. Apesar de acreditar não ter dificuldade, E2 restringe a ligação entre teoria e prática apenas às questões que requerem menos abstração. Segundo E4 a dificuldade existe e está relacionada à capacidade de reflexão do indivíduo, enquanto discente de uma pós-graduação *stricto sensu*, para estabelecer as conexões entre teoria e prática, de outra forma elas permanecem inexistentes.

Não tive dificuldade em associar aquilo que era possível né. Quando puxa muito praquelas **questões mais filosóficas**, mais metodológicas, fica **um pouco mais difícil** de associar diretamente à realidade. (E2)

[...] no mestrado a gente já é chamado a um **grau de reflexão maior**, um nível crítico, a gente já tem que estar um pouco mais aguçado, mas na especialização tinha esse mesmo problema do mestrado, tinha muita teoria e **não existia uma inter-relação** da teoria com a prática profissional. (E4)

Os demais entrevistados apontam outras questões relacionadas a dificuldades, não relativas ao momento ou a forma de identificar a conexão, mas a aspectos como a divergência entre a teoria e a prática do dia a dia, a metodologia de ensino e principalmente resistência ou não a aplicação do que é aprendido no curso na organização em que trabalham, sendo este último citado por metade dos entrevistados.

Eu percebo sim, certas dificuldades em fazer um elo de ligação entre teoria e prática, **principalmente porque há resistência na Instituição** onde eu trabalho, há muita resistência **em se promover algumas mudanças**, fruto do conhecimento adquirido com a teoria no mestrado profissional. (D1)

A abertura ou não da instituição na qual atua o discente é um fator de grande complexidade e que se mostra com impacto direto na concepção destes de associação entre teoria e prática e em sua motivação para o aprendizado, perpassando ainda a dimensão da expectativa quanto aos resultados da realização do curso. Dessa forma, o mestrando profissional acredita que pelo incentivo da instituição de trabalho pela realização do curso, esta irá absorver os conhecimentos obtidos materializados em mudanças e novas práticas. É nesse contexto que também D8 observa a ligação entre teoria e prática.

[...] eu percebo que eu vou conseguir sim fazer esse plano e tentar sim da forma que possa ser aplicado, **até porque eu percebo abertura da Direção do Centro pra que isso aconteça**. Então eu não tenho muita dificuldade em perceber que é possível sim aplicar [teoria na prática]. (D8)

A divergência entre o que é aprendido na educação formal superior e as demandas oriundas da dinâmica global e aspirações dos discentes é assim um desafio a ser superado. Bittencourt (2016) enfatiza que tal divergência é acentuada na pós-graduação, uma vez que há um afastamento do que é ensinado em sala de aula e produção científica e o contexto concreto em que se encontram os gestores nas organizações brasileiras. Nesse cenário, o mestrado profissional, a partir de sua concepção, pode atuar como um instrumento significativo de aproximação entre as reais necessidades profissionais e o aporte científico, ou seja, articulando teoria e prática. Contudo, para atingir este fim, os CMP não devem apenas reproduzir as práticas pedagógicas da modalidade acadêmica ou de cursos *lato sensu*. O autor sugere ainda para os Mestrados Profissionais em Administração um modelo pedagógico que tenha não o professor,

mas o aluno como centro, em um processo de aprendizagem ativa que fomente sua reflexão e incorporação de novos conhecimentos para a vida.

Dentre as metodologias ativas de ensino, a aprendizagem experiencial pode contribuir consideravelmente para a educação de adultos ao promover o envolvimento, a valorização e compartilhamento de vivências (KOLB, 1984; BEARD; WILSON, 2006).

4.3 Experiências: compartilhando vivências, construindo aprendizagem

Os mestrados profissionais trazem em si uma proposta orientada à aplicação (BRASIL, 2009), agregando não apenas conhecimento científico ao discente, mas também desenvolvendo o saber fazer que se espera de uma educação de cunho profissional. Nesse sentido, ao avaliar as experiências vivenciadas no CMP, emerge no discurso dos discentes mais uma vez a questão da aplicabilidade do que é visto no curso em seu cotidiano de trabalho. Este fato indica a importância de tal aspecto quando se observa que os conteúdos das disciplinas apresentam potencial de aplicação, como ressaltado por D6, e principalmente quando esta aplicação não é encontrada, como apontam D1 e D4, levando a uma visão desses conteúdos como pouco ou nada relevantes para sua atuação profissional.

[...] o que eu aprendi lá eu já, **muita coisa já estou empregando** aqui no meu dia a dia. (D6)

Há disciplinas que são de aplicação prática visto ser um mestrado profissional, e há disciplinas que apenas elas estão compondo a grade curricular, **sem tanta relevância quanto as outras**. (D1)

Assim, em algumas disciplinas dá pra gente relacionar [...] Agora a maioria [...] sinceramente eu **não vi nenhuma aplicabilidade no meu trabalho**, porque eu trabalho na área de licitações. (D4)

Em termos gerais, D1, D4 e D7 percebem a aplicabilidade de parte das disciplinas, sendo as não aplicáveis vistas como desinteressantes e irrelevantes, uma vez que não aparentam se direcionar para os desafios do mundo real, os quais teriam maior relevância na visão de adultos sobre sua aprendizagem, sendo esta associada ao contexto em que se insere o aprendiz (JARVIS, 2006). Para D4, estas disciplinas não tiveram influência positiva em seu aprendizado, corroborando com os fundamentos da aprendizagem de adultos, em que estes tendem a aprender de forma mais significativa quando percebendo aplicabilidade do que é aprendido em sua vida cotidiana, entendida aqui como a profissional. Já D6, demonstrando durante todo seu discurso estar satisfeito quanto a este aspecto, revela que não apenas percebe a aplicabilidade como já vem aplicando o que foi aprendido durante o mestrado profissional, fato que o faz ver as experiências no curso como muito positivas e próximas da vida no trabalho.

Diferentemente, D5, E1 e E2 acreditam que o mestrado profissional não tem o papel de ser total ou imediatamente aplicável no dia a dia de trabalho dos discentes, mas de proporcionar a compreensão do contexto e formação de conceitos, que contribuirão para a prática em uma perspectiva mais ampla.

[...] **não de uma forma imediata** [...] O que a gente estuda lá não precisa ser exatamente como um manual do que você vai fazer no dia a dia, **mas te enriquece**, te ajuda a construir um **pensamento mais profundo, a entender o contexto** em que você está inserido. (D5)

[...] não que em uma ou outra disciplina não tenha ajudado no meu trabalho, ajudou [...] mas o **contexto macro foi o que mais me marcou**. Bom, assim, **nem tudo** dá pra relacionar, né, porque nem tudo você tá vivendo no seu contexto de trabalho, mas algumas coisas tem como você relacionar [...] o conhecimento que eu ia vendo mestrado, não todo, mas pelo menos alguma coisa eu ia aplicando no meu trabalho. (E1)

Na prática em si influencia sim, porque você **mudou a sua forma de ver o mundo**, você **muda de certa forma sua prática**, né. Tem uma influência sim na prática, mas **não diretamente** [...] Formava conceitos, né. Conceitos terminam sim afetando a prática, mas não diretamente. (E2)

Este é um pensamento interessante, dada a pretensão de proximidade com o trabalho e intervenção prática contextualizada desse tipo de curso (QUARESMA; MACHADO, 2014). Para esses entrevistados, as experiências no CMP também são vistas como positivas, não pela proximidade com a prática diária ou aplicabilidade imediata, mas no plano mais conceitual. Sobre a aplicabilidade imediata, também D8 não julga este como o papel do mestrado profissional:

[...] ficava aquela ânsia, que **a gente achava que o que tava sendo dito ali era algo que a gente já ia aplicar no outro dia no trabalho**, né. [...] Quando você pensa no mestrado profissional, **você acha que vai chegar lá e vai encontrar a fórmula mágica** pra tudo que você tem no seu trabalho que você vai conseguir resolver. **Claro que não é bem assim** [...] aos poucos a gente percebe que **algumas coisas sim você consegue, aos poucos...** (D8)

Surge então novamente a dimensão da expectativa do discente quanto ao curso e a efetivação de sua proposta, uma vez que cada aluno tem diferente história de vida e experiências acumuladas, bem como diferentes atividades e desafios em seu ambiente profissional. Diante disso, o conteúdo do trabalho de cada discente também é um aspecto a ser considerado na visão que este tem das experiências de aprendizagem.

D4 revela que, quando o conteúdo da aula era voltado para sua área profissional, as experiências trocadas com colegas traziam relevante contribuição para a aprendizagem daqueles que reconheciam semelhanças ou diferenças com seu próprio dia a dia de trabalho:

[...] a gente tinha **problemas parecidos**, tinha muita gente que trabalhava na área de licitações também, como no meu caso. E era bem interessante assim quando a gente tinha textos falando de compras públicas, **a gente se identificava** bastante com o que acontecia [...] então **pra quem tem experiência** na administração mesmo [conteúdo da aula] era bem **mais proveitoso** as aulas. (D4)

D8 também ressalta o conteúdo voltado para sua área profissional:

Às vezes iam pra área mais de algum ou de outro, **então na minha área** a gente teve discussões sim pra, inclusive a gente teve até um projeto que teve que fazer **tentando resolver problema** seletivo. Então eu acho que foi aprendizagem **realmente significativa**. (D8)

Esses discursos corroboram com as teorias acerca da aprendizagem experiencial, que defendem que envolver o aluno em uma experiência significativa contribui para uma aprendizagem mais eficaz e permanente (KOLB, 1984; BEARD; WILSON, 2006). Assim, a experiência voltada para resolução de um problema prático foi vista para D8 como mais significativa para sua aprendizagem.

Como colocam Nassif, Ghobril e Bido (2007, p. 18), numa sala de aula em que se busca integrar teoria e prática, as metodologias “devem contemplar o estímulo ao desenvolvimento de visão crítica da realidade”. Particularmente em um mestrado profissional na área de gestão, que busca um impacto positivo direto na vida profissional dos discentes e contribuição para organização e sociedade, as estratégias de ensino adotadas devem potencializar a ligação entre teoria e prática e a reflexão, em um processo de participação ativa do discente. Ratificando essa perspectiva, de maneira geral os discentes entendem que as experiências no CMP fomentam a reflexão no local de trabalho, no sentido de avaliação de práticas e identificação de oportunidades de melhoria: “[...] essa é a parte positiva, **a reflexão** que me faz sempre **pensar em que podemos melhorar**” (D2).

D8 também levanta a reflexão e a busca por oportunidades de melhoria como uma contribuição das experiências para a prática profissional, porém quando questionado acerca de sua influência no aprendizado: “[...] fazer com que você **perceba oportunidades de melhoria** em seu próprio ambiente de trabalho”.

Já D6 percebe a contribuição dessas experiências no CMP na reflexão sobre o cotidiano de trabalho a partir de observação de práticas e associação com a teoria: “Não digo diariamente, mas depois do mestrado isso **se tornou bastante frequente**, principalmente logo após as aulas, né. ‘Eita, aquilo ali entra em tal canto’, aí eu sempre procurei uma **correlação**”.

Os egressos também acreditam que as experiências no CMP contribuíram para a reflexão, contudo, a reflexão não foi associada à prática cotidiana de trabalho na perspectiva de busca de melhorias, mas de percepção das relações entre teoria e prática e visão ampliada do contexto, como visto na fala:

Assim, a gente vivencia um dia a dia que por vezes a gente não consegue um momento de analisar as nossas práticas e as práticas dos colegas, dos gestores da instituição em que a gente trabalha e as políticas dessa gestão, e a gente **começa a enxergar** algumas falhas, os acertos, os **motivos pelos quais as situações acontecem**, as políticas são implantadas, a gente consegue visualizar muito bem depois. (E4)

Como argumenta Mintzberg (2010, p. 38), “as pressões do ambiente gerencial não encorajam o desenvolvimento de planejadores reflexivos”. Assim, as experiências vivenciadas no mestrado profissional podem incentivar os discentes à reflexão no e sobre o local de trabalho, com intenção de transformação de práticas, aprendendo a detectar oportunidades de melhoria que poderiam não ser percebidas anteriormente. Isso significa que para boa parte dos discentes a maior contribuição é aquela voltada para a prática profissional.

Ainda quanto às influências das experiências no aprendizado para os entrevistados, estas são vistas também como a ampliação do conhecimento e da visão de mundo que podem levar a mudanças no enfrentamento de situações e solução de problemas.

Eu tinha um **conhecimento superficial** que eu consegui **aprofundar mais**. (D2)

Eu acho que o meu próprio **conhecimento de mundo**, assim, ele ficou bem **mais amplo**. (D3)

[...] entender a diversidade, de **visão de mundo, a diversidade de problemas** que existem e como a máquina pública precisa ser tocada a despeito de tudo isso. (D5)

[...] influencia diretamente a forma como a gente aborda ou pode mudar **a forma de abordar** determinados contextos. (E2)

A aquisição de conhecimentos é um fator significativo para a aprendizagem em Administração e que auxilia no desenvolvimento de competências a serem aplicadas pelo gestor em sua prática profissional. Segundo Mintzberg (2010), boa parte do conhecimento em gestão tem caráter tácito, que não é facilmente transferível e, dessa forma, é originado de experiências vivenciadas no dia a dia, de situações envolvidas em um contexto.

Esse tipo de conhecimento se contrapõe ao adquirido de maneira tradicional pelas vias formais de ensino. Ao proporcionar um ambiente de contato entre profissionais e a troca de experiências alicerçada por teorias, os mestrados profissionais têm a oportunidade de conciliação entre os dois tipos de conhecimento, gerando uma aprendizagem mais rica e profunda. A visão de mundo, entendida como a compreensão de diferentes vivências e sob diferentes focos de análise, também podem contribuir para uma aprendizagem mais profunda ao levar o indivíduo a questionar modelos, crenças, ideias e práticas.

Percebe-se a influência do ambiente de aprendizagem na formação de mestres profissionais uma vez que, como salienta Silva (2016), é composto também pelas interações entre os sujeitos, que compartilham visões a partir da troca de experiências.

[...] você tá numa sala com outras cabeças pensando junto com você, o professor, os colegas **com formação diversa**. Então é muito, para mim, eu vejo assim, **é muito mais enriquecedor** quando você tem o outro para compartilhar, para questionar, debater. Às vezes você tem um ponto de vista e aí você tá certo daquilo, mas vem outra pessoa, te mostra de uma forma diferente, **com outro olhar**. Eu acho que às vezes muda, **você aprende mais**, você aprende de outra forma. [...] junto com os colegas **é mais duradouro** [o aprendizado]. (D3)

[...] a partir do momento que você tem que parar, tem que ler, tem que ouvir, você tem que apresentar o seminário, elas contribuem para a sua formação, **elas contribuem para o seu aprendizado individual e coletivo**, você aprende também com os colegas, entende. (E3)

[...] a turma avaliou [a troca de experiências] como **o ponto alto** desse mestrado. (E4)

E3 chama atenção para a relevância do que é vivenciado no mestrado profissional tanto em termos de estudo individual quanto para o aprendizado compartilhado com os pares que, de acordo com E4 foi visto como extremamente positivo pelos discentes de sua turma. Para D1, D2, D3 e D8 a troca de experiências com colegas em sala de aula proporciona a visão a partir de diferentes perspectivas, ampliando sua forma de entendimento dos fenômenos estudados, tanto pela formação diferenciada dos discentes que compõem a turma quanto por atuarem em diferentes instituições públicas ou diferentes sedes da mesma instituição. Para D3 essa forma de aprendizagem construída coletivamente tem caráter mais perdurável, confirmando novamente os preceitos da abordagem experiencial até aqui visualizados. De acordo com Beard (2010), essas diferenças quando reconhecidas e positivamente trabalhadas possibilitam uma forma de ensino e aprendizagem mais equilibrada e inclusiva.

Além de diferentes olhares sobre a realidade profissional, fato expressado por D1, D2, D3, D8, E1, E2 e E4, a troca de experiências no mestrado profissional, segundo os discentes, auxilia no entendimento de teorias.

[...] quando a gente tava lá **debateando as teorias** [...] sempre tinha **exemplos do cotidiano**, né, fosse coisas boas, de uma coisa que deu certo, uma coisa que não deu

certo. Essas experiências, esses exemplos do cotidiano, eles, eles **levam a gente a aprender** [...] (D3)

É, a vivência **não tem coisa melhor**, entendeu. **Você aprende mais com a vivência do outro do que até mesmo com o conteúdo**, entendeu. As experiências vêm só a somar [...] (D7)

[...] e o pessoal saía tentando contextualizar [a teoria] com a sua própria experiência e a gente terminava **também associando a nossa experiência e aprendendo**. (E2)

[...] eu me arriscaria a dizer que a aprendizagem coletiva, em ambiente online, utilizando as **redes sociais**, é muito importante, talvez até mais do que se vê em sala de aula. Os professores às vezes não percebem isso, não sabem isso, mas **os alunos aprendem muito uns com os outros** [...] quando é uma turma boa, interessada, envolvida, ela também proporcionada aprendizagem uns aos outros, nós aprendemos com os nossos pares, com os nossos colegas

Para D2, D3, D7, E2 e E3 o compartilhamento de experiências, dado sob a forma de exemplos vivenciados no ambiente profissional do discente relacionadas às teorias trabalhadas e consequente discussão em torno delas contribuem para o aprendizado dessas teorias, bem como suas interações fora de sala de aula, possibilitadas por meio de redes sociais. D7 ressalta a significativa contribuição que as experiências têm no aprendizado de teorias ao afirmar que seu aprendizado, quando baseado na troca de experiências, é maior que o gerado unicamente a partir de exposição da teoria, sendo mais que um simples complemento. Esta afirmação se mostra válida, uma vez que para Beard e Wilson (2006, p. 9) “a aprendizagem experiencial é, em essência, o processo de apoio a todas as formas de aprendizagem, uma vez que representa a transformação da maioria das experiências novas e significativas e as incorpora dentro de um quadro conceitual mais amplo”.

No âmbito da prática profissional, os entrevistados trazem a importância do compartilhamento de experiências para o aprendizado pelo seu caráter prático, dando ênfase à aplicabilidade por meio de resolução de problemas reais:

[...] **viaja com a gente de volta**, então, tipo, era muito bom mesmo, é o momento da gente falar sobre o nosso local de trabalho e **procurar meios de tentar melhorar**. Eu acho bem válido. (D2)

[...] cada um ia dizer como era no seu ambiente, e aí a gente conseguia construir até que formas a gente podia **dar uma solução** praquelas questões. (D8)

E4 ressalta que a troca de experiências lhe proporcionou um amadurecimento pessoal e profissional, desenvolvendo competências de aprendizagem e relacionamento interpessoal:

[...] a gente vai **amadurecendo** e tendo recursos pra discutir de outros assuntos, né [...] a gente tem subsídio pra **buscar novos conhecimentos** e também dentro da nossa atuação a gente conseguir **argumentar**, conseguir **construir uma relação** profissional interessante com a nossa **equipe**. (E4)

Em termos gerais, as experiências são então vistas pelos discentes como positivas no CMP, em especial aquelas compartilhadas pelos colegas de turma, que trazem um olhar diferenciado sobre fenômenos novos ou semelhantes aos enfrentados por estes no dia a dia complexo da gestão, bem como fomentam a reflexão, a compreensão de conceitos e a

articulação entre teoria e prática, culminando em uma aprendizagem mais significativa e inclusiva e melhorias da prática profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise, percebe-se que a maior parte dos entrevistados entende como principal contribuição da realização de um CMP para a carreira a melhoria da prática profissional, sendo este fonte de saberes teóricos e estímulo à reflexão no contexto de trabalho, possibilitando maior articulação entre teoria e prática. Entretanto, observa-se ainda que a perspectiva de aumento salarial é apontada como uma forte contribuição do curso para a carreira profissional, fazendo emergirem questões relacionadas ao próprio objetivo do mestrado profissional, particularmente voltado para a gestão pública, em que a busca dos discentes por qualificação pode estar mais atrelada ao incentivo salarial do que ao desenvolvimento profissional.

Apesar de apontados diversos fatores de influência na decisão dos discentes quanto à escolha pelo mestrado profissional, que vão desde objetivos pessoais à melhoria da prática no local de trabalho, o principal motivo da entrada no curso é a oferta da vaga pela instituição, vista como uma abertura de possibilidades, dentre elas a de futuro aumento salarial. Embora seja clara a distinção entre os mestrados profissional e acadêmico tanto na literatura quanto para os entrevistados, há ainda desafios a serem superados na estrutura dos programas para que tanto seus objetivos quanto os resultados esperados sejam considerados pelos potenciais discentes no momento da escolha entre o perfil de curso profissional e acadêmico.

A estrutura curricular é, em tese, um ponto significativo de distinção entre CMP e CMA, pois é com base em uma estrutura que privilegie aspectos relacionados ao contexto profissional e ligação entre teoria e prática que esta modalidade de ensino tem buscado fundamentação de sua identidade e consolidação dentro das instituições de ensino. Logo, mesmo com diversas discussões teóricas acerca dos CMP quanto aos objetivos, destino dos egressos, rigor teórico e metodológico, contribuições práticas, expectativas e aparente inevitável comparação com CMA há ainda um grande espaço para debate sobre estes elementos quando vistos sob a perspectiva do usuário final desses programas.

Entende-se que a metodologia utilizada no programa se assemelha à utilizada no CMA, tanto em termos de material didático, voltado para artigos teóricos, quanto às estratégias de ensino, fazendo uso intenso de seminários. Contudo, o debate é visto como algo positivo pelos discentes e egressos por proporcionar a troca de experiências e a aproximação entre teoria e prática, bem como o compartilhamento de visões diversificadas que possibilita diferentes prismas de análise de fenômenos cotidianos de trabalho. Os entrevistados associam articulação entre teoria e prática a aplicação prática das teorias no ambiente de trabalho. Parte dos discentes encontra resistência de suas instituições de trabalho quanto à aplicação do conteúdo visto no CMP, comprometendo sua percepção de aprendizado. Este é um fato que vai de encontro ao próprio objetivo ideal do CMP e das instituições ao incentivarem a realização do curso, que é o de que seus profissionais desenvolvam a prática avançada e transformadora aportada em conhecimento científico.

Um fato interessante que surge da coleta de dados e também permeia a percepção de aprendizagem é a dimensão da expectativa do discente quanto aos resultados de um mestrado em Administração de caráter profissional, no qual este entende como sendo a porta para a solução dos problemas organizacionais, muito embora existam diversos condicionantes para a aplicabilidade do que é visto nos cursos na prática contextualizada de trabalho, dentre eles a própria aprendizagem, o conteúdo profissional e a abertura da instituição de trabalho.

Quanto à visão dos sujeitos relacionada às experiências dentro do mestrado profissional, estas se mostram positivas na aprendizagem, sendo relacionadas à reflexão que leva ao aperfeiçoamento profissional e melhoria de práticas, bem como o entendimento de conceitos e a associação entre teoria e prática. A troca de experiências com colegas profissionais, de modo unânime, é vista como influenciadora do aprendizado, proporcionando uma visão diferenciada e multidisciplinar acerca de questões pertinentes à gestão, dando caráter prático às discussões e facilitando a articulação entre as teorias e o dia a dia de trabalho dos discentes, tornando a aprendizagem mais significativa e levando à melhoria da prática profissional.

Conclui-se assim que, expondo a visão de discentes e egressos sobre seu processo de aprendizagem, faz-se uma contribuição teórica e prática aos mestrados profissionais como espaços de inovação pedagógica, ao convidar professores e coordenadores de programas a refletir sobre seus programas à luz da abordagem experiencial. Concebe-se como limitações do estudo o número de sujeitos e de programas contemplados na pesquisa, não abrangendo outras visões além da voltada para a Gestão Pública. Sugerem-se então estudos sobre a temática em outros tipos de programa e outras instituições de ensino, bem como trazendo a perspectiva de outros sujeitos, como coordenadores de mestrados profissionais em Administração.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C.; D'ÁVILA, C.; OLIVEIRA, F. Um olhar sobre a práxis pedagógica do mestrado profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.1, n. 2, p. 81-96, nov. 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2007.

BEARD, C. **The experiential learning toolkit**: blending practice with concepts. Londres: Kogan Page, 2010

BEARD, C.; WILSON, J. P. **Experiential Learning**: a handbook of best practice for educators and trainers. 2. ed. Londres: Kogan Page, 2006.

BENTO, D. **Pedagogia empresarial**: qualidade, aprendizagem e o capital intelectual das empresas. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

BITTENCOURT, J. P. **Arquiteturas pedagógicas inovadoras nos mestrados profissionais em Administração**. 2016. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências**. Portaria n. 080, de 16 de dezembro de 1998. 1998. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_CAPES_080_1998.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES**. Portaria n. 17, de 28 de dezembro de 2009. Disponível em:

<<http://unb2.unb.br/administracao/decanatos/dpp/legislacao/Portaria%20Normativa%20MEC%2017%20-%20mestrado%20profissional.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2016.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo: Avaliação Trienal 2013**. Brasília, DF: Capes/MEC, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Administracao%20-%20mestrado%20profissional.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2017.

CIRANI, C. B. S.; CAMPANÁRIO, M. A.; SILVA, H. H. M. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, Sorocaba – SP, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015.

CLOSS, L.; ANTONELLO, C. S. Aprendizagem de gestores no contexto das transformações contemporâneas no mundo do trabalho. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 39, p. 146-163, 2014.

CUNHA, M. I. Aprendizagem ao longo da vida e avaliação do desempenho profissional. **Avaliação**, Sorocaba – SP, v. 16, n. 3, p. 559-572, 2011.

FISCHER, T. Seduções e riscos: a experiência do mestrado profissional. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 43, n. 2, p. 119-123, abr./jun. 2003.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG**, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul. 2005.

FISCHER, T.; WAIANDT, C. A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 9, n. 26, p. 87-110, abr. 2012.

HORNYAK, M.; GREEN, S. G.; HEPPARD, K. A. Implementing experiential learning. In: REYNOLDS, M.; VINCE, R. (Eds.). **The handbook of experiential learning and management education**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2007, p. 137-152.

ILLERIS, K. Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. **International Journal of Lifelong Education**, v. 22, n. 4, 2003.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive theory of human learning: Lifelong learning and the learning society**, v. 1. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2006.

_____. Learning from everyday life. **Human & Social Studies Research and Practice (HSSRP)**, v. 1, n. 1, p. 1-20, 2012.

KISFALVI, V.; OLIVER, D. Creating and maintaining a safe space in experiential learning. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 6, p. 713-740, 2015.

KOLB, D. A. **Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

KRUTA-BISPO, A. C. A. **Proposta de um sistema de aprendizagem à luz da abordagem experiencial: um estudo em cursos de mestrado profissional na área de Administração**. 2015.

252f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

LEITE, M. T. S. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Aprendizagem Experiencial: Um Estudo entre os Gerentes de Agências de Banco do Brasil no Estado do Ceará. In: ENCONTRO DA ANPAD, 33., EnANPAD, 2009, São Paulo, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2009.

MERRIAM, S. B. Introduction to Qualitative Research. In: MERRIAM, S. B and Associates. **Qualitative Research in Practice: examples for discussion and analysis.** São Francisco: Jossey-Bass, 2002, p.3-17.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELLA, R. S.; BAUMGARTNER, L. M. **Learning in adulthood: a comprehensive guide.** 3. ed. São Francisco – CA: John Wiley & Sons/Jossey-Bass, 2007.

MEYER, P. Embodied learning at work: making the mind-set shift from work place to playspace. In: LAWRENCE, R. L. (Ed.) Bodies of knowlege: Embodied learning in adult education. **New Directions for Adult and Continuing Education**, São Francisco, v. 134, p. 25-32, 2012.

MEZIROW, J. Learning to think like an adult: core conceptions of transformation theory. In: MEZIROW, J. et al. **Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress.** São Francisco: Jossey-Bass, 2000, p. 3-33.

MINTZBERG, H. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão.** Porto Alegre: Bookman, 2010.

NASSIF, V. M. J.; GHOBIL, A. N.; BIDO, D. S. É possível integrar teoria à prática no contexto de sala de aula? Uma resposta através do método seminário revisado através da pesquisa-ação em um curso de administração. **Revistas de Ciência da Administração**, v. 9, n. 18, p. 11-34, maio/ago. 2007.

PAIXÃO, R. B.; HASTENREITER FILHO, H. N. Autoavaliação de impactos: o que nos dizem os egressos de um Mestrado Profissional em Administração? **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 4, p. 831-831, 2014.

PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p.159-168, 2007.

QUARESMA, A. G.; MACHADO, L. R. S. Questões pedagógicas do mestrado profissional: uma aproximação ao tema a partir de análises bibliográficas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 11, n. 24, p. 461-481, jun. 2014.

RAMSEY, V. J.; FITZGIBBONS, D. E. Being in the classroom. **Journal of Management Education**, v. 29, n. 2, p. 333-356, 2005.

RUAS, R.; COMINI, G. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. **Cad. EBAPE.BR**, v. 5, n. spe, p. 1-14, 2007.

SCHMITZ, L. C.; ALPERSTEDT, G. D.; VAN BELLEN, H. M. SCHMITZ, J. L. A Aprendizagem Experiencial e o Desenvolvimento de Competências para o Gerenciamento de Projetos, Brasília, In: ENCONTRO DE PESQUISA E ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 4., EnEPQ, 2013, Brasília, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.

SILVA, M. D. S. **Implicações do ambiente de aprendizagem na formação de mestres profissionais**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

TAKAHASHI, A. R. W. et al. Mestrado profissional e mestrado acadêmico em administração: convergências, divergências e desafios aos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. **RAEP - Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 11, n. 4, p. 551-578, 2010.

VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. G. Réplica 1 – As dimensões e desafios do mestrado profissional. **RAC -Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 360-366, mar./abr. 2010.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- Nome
 - Idade
 - Formação
 - Profissão/Atividades
 - Motivos da opção pelo mestrado profissional
- 1- Como você percebe o processo de aprendizagem no contexto do Mestrado Profissional?
 - 2- Como é a sua forma de aprender?
 - 3- Na sua percepção, qual a relevância dos saberes teóricos e metodológicos em um mestrado profissional?
 - 4- Como você vê/via a ligação entre as teorias expostas em sala de aula e a aplicação na sua prática profissional?
 - 5- Você enxerga/enxergou alguma dificuldade em estabelecer essa ligação? Se Sim, Quais?
 - 6- Ao longo dessa caminhada pelo aperfeiçoamento profissional, como você vê/via a relação entre as suas experiências profissionais e as construídas na sala de aula?
 - 7- Essas experiências construídas a partir do ambiente do Mestrado Profissional têm ou tiveram alguma influência no seu aprendizado? Se Sim, Quais?
 - 8- Como você enxerga as trocas de experiências com colegas e professores no ambiente do Mestrado Profissional?
 - 9- Na sua opinião, experiências cotidianas de trabalho, suas ou de terceiros, podem exercer algum papel na compreensão de teorias e/ou vice-versa?
 - 10- As experiências vivenciadas no mestrado profissional estimularam ou têm estimulado a reflexão em sua prática profissional?
 - 11- Qual a contribuição do mestrado profissional para a sua carreira profissional?
 - 12- Existe algum outro tópico que você acredite ser relevante e que não foi abordado?
 - 13- Há algo mais que você gostaria de compartilhar?

APÊNDICE B

PERFIL DOS ENTREVISTADOS E QUADRO DE ANÁLISE

Entrevistados	Idade	Formação	Cargo / Atividades
D1	33 anos	Formado em Ciências Contábeis. Especialização em Gestão Pública. Aperfeiçoamento em Educação Ambiental.	Policial militar, operador de rádio comunicação
D2	32 anos	Formado em Administração. MBA em Logística Empresarial	Assistente em Administração
D3	28 anos	Formada em Enfermagem e Análise de Sistemas	Assistente em Administração
D4	31 anos	Formada em Ciências Contábeis. Especialização em Finanças	Assistente em Administração
D5	32 anos	Formado em Administração e Direito	Atua no setor administrativo
D6	30 anos	Formado em Matemática. Especialização em Educação de Jovens e Adultos	Assistente em Administração.
D7	30 anos	Formado em Ciências Contábeis. Especialização em Gestão Pública	Coordenador de áreas e passagens
D8	44 anos	Formada em Direito	Assistente em Administração
E1	27 anos	Formado em Ciências Contábeis. Mestrado em Administração Pública	Assistente em Administração
E2	27 anos	Formado em Administração. Mestrado em Gestão Pública	Administrador em Instituição de Ensino Superior
E3	42 anos	Formado em Ciências da Computação	Professor de ensino superior
E4	Não divulgada	Tecnólogo em Gestão Pública. Tecnólogo em Processos Gerenciais. Mestrado em Administração Pública	Assistente em Administração

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
1. Motivos de optar pelo Mestrado Profissional	1.1 Inserir-se/atualizar-se na carreira acadêmica	D1: “E o que levou a fazer o mestrado profissional é a necessidade de crescer na carreira acadêmica porque eu tenho a pretensão de ser professor universitário” E1: “(...) apareceu a oportunidade do mestrado profissional. Então o que me levou a optar pelo mestrado profissional foi o interesse em seguir a carreira acadêmica , como professor”	O D1 e E1 demonstram não distinguir entre a escolha do MP e do MA, vendo o primeiro como uma forma de obter um título de pós-graduação <i>stricto sensu</i> que o possibilitará ingresso e crescimento na carreira acadêmica.
	1.2 Objetivo pessoal	D2: “Eu sempre quis ser mestre em administração, sempre foi um objetivo meu, desde os meus 20 anos de idade eu quis ser mestre”. “ (...) pensei mais no mestrado mesmo e o fato de ter conseguido esse mestrado tanto como objetivo meu pessoal , de querer ser mestre como também profissional”	O D2 se mostra indiferente quanto à opção por MP ou MA, uma vez que sua motivação é ter um mestrado.
	1.3 Incentivo Salarial	D2: “(...) há também um incentivo salarial ao concluir um mestrado ou doutorado. Então a gente tem esse piso adicional da remuneração. Mas eu sempre tive esse objetivo de ter um mestrado” D4: “(...) foi mais a questão do salário, porque a gente tem incentivo, né, pra aumentar o salário”. “Foi mais por causa do aumento salarial ” D7: “Questão da oportunidade, do mercado, questão da progressão também, entendeu, por isso que eu fiz”	Embora apontem também outros motivos da opção pelo MP, a perspectiva de aumento salarial se manifesta na fala dos três entrevistados, em especial da D4, sendo o principal motivo de ingressar no programa, e também apontado pela mesma como contribuição para sua carreira profissional.
	1.4 Melhor ajuste do tempo para as atividades do mestrado e do trabalho	D1: “Então o mestrado profissional na sua forma semipresencial é a única forma que eu tenho para poder cursar um curso de pós-graduação stricto sensu ” D3: “(...) tanto eu quanto muitos colegas, estamos fazendo sem afastamento, a gente continua trabalhando. E aí tem que conciliar as atividades do mestrado junto com trabalho né, de segunda à sexta” D5: “(...) esse mestrado que era numa modalidade semipresencial, as aulas eram só a cada 15 dias, então foi mais fácil de eu conseguir conciliar ” E1: “(...) como eu trabalhava, aí o mestrado profissional em Souza, daria para conciliar com o trabalho e o mestrado acadêmico não” E4: “Era mestrado acadêmico e exigia presença três dias por semana lá, aí eu não pude fazer , e posteriormente teve a seleção pra o PROFIAP e eu sabendo que	Um motivo da escolha específica pelo MP é a possibilidade de conciliação entre o tempo de trabalho do discente e o tempo destinado à realização das atividades do curso, fato já estabelecido na concepção da proposta de ensino e no objetivo desta modalidade de programa

		tinha uma parte não presencial no curso eu decidi fazer, né”	
	1.5 Facilidade de acesso	<p>D3: “E assim, esse mestrado profissional em particular, foi assim, o fato da facilidade do acesso, teve toda essa preocupação de ofertar vagas para os funcionários da instituição, então, assim, foi mais uma questão mesmo do acesso (...)”</p> <p>D5: “Então foi mais por uma questão de oportunidade, não tinha uma preferência por ser profissional ou qualquer outro motivo não”</p> <p>D6: “Não foi especificamente pelo mestrado profissional, foi mais pela oportunidade. Talvez se tivesse sido um acadêmico, teria tentado me engajar da mesma forma, foi mais por uma questão de disponibilidade de vaga (...)”</p> <p>D7: “Questão da oportunidade, do mercado, questão da progressão também, entendeu, por isso que eu fiz”</p> <p>E3: “(...) embora eu estude por fora sistemas e temáticas relacionadas à gestão pública, eu vi a oportunidade de fazer o mestrado e optei por fazê-lo. Então eu identificaria essa como sendo a minha motivação”</p>	<p>Tem grande destaque para os entrevistados a influência da disponibilidade da vaga no programa, que tem 70% destas destinadas ao servidor da própria Instituição. <i>Seria possível afirmar que se não fosse esta política, os quatro entrevistados não teriam entrado no MP ou qualquer outro mestrado.</i> E3, professor em Gestão Pública e com formação diferente desta, também aponta o surgimento da oportunidade como principal influência para a entrada no programa, visto como uma possibilidade de obtenção de maior compreensão da área na qual pratica a docência.</p>
	1.6 Busca por articulação entre teoria e prática no contexto do trabalho	<p>D8: “Porque esse mestrado, ele nos ajuda a encontrar, a fazer um diagnóstico organizacional no nosso local de trabalho e de certa forma poder contribuir para um projeto que realmente seja aplicado”</p> <p>E2: “(...) buscar algo mais prático, menos teórico e que pudesse ser mais aplicado na minha realidade mesmo de administrador”</p>	<p>D8 e E2 foram os únicos a expor como motivo de opção pelo MP o objetivo desta modalidade, que é a busca por melhoria da prática profissional no contexto em que o discente está inserido.</p>

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
2. MP e MA	2.1 Distinção entre os objetivos do MP e MA	<p>D1: “(...) a forma que o mestrado profissional é mais voltado para aprimoramento do servidor na sua instituição onde trabalha”</p> <p>D2: “(...) precisamos, claro do mestrado acadêmico, que é algo que tem que se estudar, tem que ser pesquisar, mas o profissional, ele também tem a sua relevância para poder ser uma coisa mais imediata no local de trabalho”</p> <p>D4: “Não, porque eu nunca tive vontade de ensinar nem de seguir a vida</p>	<p>Os entrevistados 1, 2 e 4 trazem em suas falas claro entendimento da distinção de objetivo/resultado do MP, voltado para o aprimoramento da prática profissional já exercida pelo discente em relação ao MA, mais voltado à formação de docentes/pesquisadores.</p>

		acadêmica. Foi mais pela questão do crescimento dentro da UFCG ”	
	2.2 Escolha entre MP e MA	<p>D1: “E o que levou a fazer o mestrado profissional é a necessidade de crescer na carreira acadêmica porque eu tenho a pretensão de ser professor universitário”</p> <p>D2: “(...) como eu queria um mestrado e não existia profissional eu estava buscando o acadêmico, quando o profissional surgiu foi mais uma oportunidade, mais um leque de opção que apareceu, mais uma oportunidade que eu me agarrei consegui conquistar”</p> <p>D6: “Não foi especificamente pelo mestrado profissional, foi mais pela oportunidade. Talvez se tivesse sido um acadêmico, teria tentado me engajar da mesma forma, foi mais por uma questão de disponibilidade de vaga (...)”</p>	Os entrevistados 1, 2 e 6 não optaram pelo MP por fazer distinção entre este e o MA, vendo-o sob a perspectiva de facilidade de acesso (1.5). O D1, mesmo distinguindo os objetivos de cada um (1.1), opta pela modalidade acadêmica pela conciliação com o trabalho (1.4).
	2.3 Nível de rigidez	D3: “ (...) é um pouco mais leve , né, que o acadêmico. Nunca fiz, mas assim, pelo que eu escutei falar, o acadêmico ele é um pouco mais puxado, exige um pouco mais”	A entrevistada vê o MP como menos exigente que o MA em termos de conteúdo e quantidade de atividades, não por experiência própria, mas pelo “senso comum” e a visão de terceiros, revelando que este ainda é um desafio a ser superado pelos MP brasileiros.
	2.4 Carga horária	D3: “(...) eu acho assim que talvez um dos motivos do mestrado profissional ser visto como abaixo , não sei se a carga horária, poderia ser um pouco maior, melhor explorada, porque aí ia ser mais oportunidade, mais aprendizado”	A D3 aponta a menor carga horária destes cursos como fator de inferioridade em relação ao MA.
	2.5 Estrutura curricular	<p>D6: “O que eu vejo hoje em dia, os profissionais não estão se diferenciando muito do mestrado acadêmico. Muitas vezes eu já vi programas que mudava apenas uma ou duas disciplinas, a Prática de Metodologia do Ensino Superior e alguma outra. Mas no geral eles mantêm a mesma grade (...)”</p> <p>D2: “E eu acredito que deveria, de repente, verificar se existia mais disciplinas ligadas à administração, assim, por ser um mestrado profissional, porque é uma coisa que eu senti falta mesmo. O nosso mestrado não se falou de gspública, falou experiência trocado entre os alunos, mas não se falou assim no conteúdo em si”</p>	Segundo o D6, tendo conhecimento da realidade das duas modalidades de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , a grade curricular do MP é quase integralmente a mesma do MA, diferenciando-se uma ou duas disciplinas. Já os entrevistados 2 e 4 vêem as disciplinas do programa como um aspecto a ser mais profissionalizado, não apenas por fazer aflorar o compartilhamento de experiências, mas também em seu conteúdo

		D4: “(...) muitas disciplinas soltas e pouca interligação entre si , que na verdade não especializam em nada”	elementar e de maneira holística.
	2.6 Estratégias pedagógicas		Ao descrever a metodologia utilizada no MP, o D5 faz uma comparação à metodologia do MA e as considera bem semelhantes.

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
3. Contribuições do MP para a carreira	3.1 Prática profissional	<p>D3: “(...) eu vejo assim que em termos do fazer na prática é isso, você fazer a prática aliado à teoria, depois de conhecer a teoria você tende a fazer, buscar fazer de uma forma melhor, buscar fazer de uma forma mais certa”</p> <p>D6: “Eu acho que é uma oportunidade de refletir e aperfeiçoar a minha prática de hoje, visto que eu não tive uma capacitação na Instituição, eu fui colocado no setor e fui aprendendo aos poucos, fui perguntando para um, perguntando para outro (...)”</p> <p>D8: “(...) esse mestrado vai contribuir bastante para que eu reflita melhor sobre todas as ações nessa área de gestão de pessoas”</p> <p>E2: “(...) o mestrado contribuiu muito no sentido de abrir a visão pra pesquisar, pra tentar formular novas formas de desenvolver as atividades, pra interpretar aquelas atividades que já estavam consolidadas, tentar reelaborar, tudo isso adotando métodos né. Enfim, foi mais na parte questionadora em si (...) Eu acredito que até contribuiu melhor do que a minha expectativa inicial, porque a minha expectativa era de que tinha um conhecimento pronto (...) não apenas aprender aquilo que já tá pronto”</p>	Nota-se nas falas dos discentes a contribuição do MP para a prática profissional no sentido de melhoria da forma como é realizado o trabalho a partir do processo de reflexão baseada no aporte de teorias.
	3.2 Salário	D3: “(...) o que a gente foi até perguntado no primeiro dia de aula porque vocês tão fazendo esse mestrado e aí a maioria dos servidores da Universidade foi quase unânime em dizer que também a gente tá buscando por conta do incentivo à qualificação ”	Além de ser um motivo para a realização do MP, o aumento de salário também se mostra como uma das contribuições do MP para a carreira D3, D4 e E4, sendo revelado por D3 que seu colegas de turma também dão ênfase

		<p>D4: “(...) assim, eu tô tentando terminar e dar entrada na minha gratificação logo”</p> <p>E4: “Em termos de cargo nada, em termos de carreira assim também nada, não me proporcionou uma ascensão profissional ou uma forma diferente de atuação dentro da minha instituição (...) em termos de salário houve um acréscimo, uma melhoria, somente em termos de salário”</p>	a este aspecto para a realização do curso.
	3.3 Titulação	<p>D5: “(...) abre oportunidade pro ensino ou pra uma melhoria na carreira, ou então pra outros concursos que eventualmente vão pontuar a titulação acadêmica, ou na própria atividade privada profissional, consultoria por exemplo, isso te serve como um cartão de visita mais rico pro mercado”</p> <p>D7: “Você fica um profissional gabaritado, né. Gestão pública, aplicabilidade em diversas áreas, área de saúde, área de educação, área da própria gestão, tudo hoje é gestão”</p>	Os entrevistados 5 e 7 veem a contribuição sob a ótica da titulação de mestre e os benefícios advindos deste título no mercado de trabalho.
	3.4 Concretização de objetivos iniciais	<p>E1: “(...) por mais que o mestrado seja profissional, o objetivo seja para aperfeiçoar a minha profissão, mas que o meu objetivo era chegar a profissão que eu quero exercer, que é professor (...) O mestrado profissional teve um grande papel na realização da concretização de um sonho profissional meu, de me tornar professor”</p> <p>E3: Isso me fez bem, porque eu aprendi temáticas ou temas ou questões relacionadas à gestão pública que eu não conhecia, que eu passei a compreender melhor, que eu deixei, por exemplo, de ser crítico pra compreender que se faz necessário algumas práxis (...) eu tinha pouca visão a esse respeito e me foi ampliada, então foi muito bom”</p>	Embora destaque a melhoria da prática profissional como objetivo de um CMP, E1 declara que a maior contribuição foi atender seu objetivo inicial, que era de tornar-se habilitado para o exercício docente. Também em consonância com seu objetivo inicial, de ampliação do entendimento da Gestão Pública, E3 aponta como contribuição o alcance desse objetivo, contribuindo para sua prática docente.

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
4. Implicações de um mestrado semipresencial	4.1 Uso da plataforma virtual de ensino pelos docentes	<p>D1: “(...) as atividades que podem ser feitas à distância, é... os professores eles utilizaram pouco e muitos preferem ainda utilizar o ensino tradicional, aquele ensino presencial. Então essa é uma das deficiências que eu vejo no mestrado profissional em virtude de ser semipresencial”.</p> <p>E1: “(...) as ferramentas à distância elas não eram muito utilizadas, até porque</p>	Em relação à característica semipresencial de ensino, os entrevistados 1 e 2 veem de forma positiva por possibilitar a conciliação entre o trabalho e às atividades do programa (1.4). Contudo, o D1 acredita que a plataforma virtual

		<p>elas ainda não existiam, estavam em etapa de construção, então ficou a desejar nessa parte de usar as ferramentas digitais”</p> <p>E3: (...) os professores não sabem fazer uso dessas tecnologias, e eu estou falando tanto em aspectos operacionais, ou seja, logar, criar o ambiente, disponibilizar o material, criar formas de avaliação, mas também no que diz respeito a parte pedagógica sabe, a parte de práticas, de metodologias de ensino à distância, utilizando o suporte desses ambientes. Então esse é um ponto muito negativo, propõem-se a fazer um curso semipresencial, mas os professores não sabem utilizar as ferramentas, nem são capacitados pra isso”</p>	pode ser melhor explorada pelos professores, uma vez que há uma preferência destes pela aula presencial.
	4.2 Uso da plataforma virtual de ensino pelos discentes	<p>E3: (...) o que eu observei em minha turma, com os meus colegas pares mestrando, foi a de que eles sentiam muita dificuldade pelo fato de ser semipresencial, ou seja, de terem aulas utilizando um ambiente virtual, um ambiente acadêmico, ambiente virtual de aprendizagem, isso pra eles foi ruim, foi negativo. Eu participava de grupos nas redes sociais digitais e eu via constantemente reclamação quanto a isso, eles não conseguiam ter um rendimento tão bom quanto se o curso tivesse tido presencial, mas eu particularmente pra mim foi bom”</p>	
	4.3 Benefícios percebidos	<p>D2: “(...) eu consigo acompanhar o meu expediente no dia a dia e eu consigo estudar, porque é à distância, então isso eu já considero isso um grande avanço”.</p>	

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
5. Forma de aprender dos discentes	5.1 Leitura	<p>D1: “(...) leitura via computador. Eu prefiro mais a leitura em um livro digital do que um livro físico, e a forma de aprender é lendo os livros e resolvendo as atividades”</p> <p>D5: “(...) por leitura e por assistir aula, de uma forma mais individual mesmo”</p> <p>E1: “(...) eu aprendo mais focando nos textos pra ler, estudo em grupo já geralmente eu não consigo me concentrar,</p>	Os entrevistados aprendem a partir de leitura e atividades relacionadas à temática lida.

		<p>geralmente eu me distraio quando estou estudando com outras pessoas”</p> <p>E2: Leituras, de preferência assim né, depende muito do assunto. Tem assunto que eu vou optar mais pela leitura, se for assunto que eu não tenho muita familiaridade eu vou procurar um vídeo”</p> <p>E3: “Eu creio que eu tenha o perfil mais de leitura, de autonomia, não preciso tanto de conteúdos dados em sala de aula assim, então muitas e muitas vezes eu me senti perdendo tempo”</p>	
	5.2 Observação e comparação	<p>D2: “(...) eu vejo o que foi passado em sala de aula e tento observar o que acontece no dia a dia, ao meu ao redor, no meu local de trabalho”</p> <p>D8: “(...) então com essas leituras a gente tá sempre conversando com os outros colegas, entendendo a realidade dos outros, então é sempre tentando mesclar o que é dito em sala de aula com teoria e tentando ver isso realmente na prática”</p>	Os entrevistados aprendem a partir de reflexão no local de trabalho e busca por similaridades ou diferenciações no cotidiano.
	5.3 Programação do estudo	D3: “(...) eu acho que a característica principal assim do meu aprendizado é assim, não consigo aprender de última hora, eu tenho que fazer um cronograma e ir pausadamente dentro de um cronograma confortável para eu poder absorver tudo”	A D3 entende que para o seu aprendizado é necessária a organização prévia e programação antecipada de como ocorrerá o estudo.
	5.4 Escrita	D4: “Bom, eu gosto de estudar escrevendo e geralmente eu faço isso, assisto videoaulas”. “(...) porque assim eu gosto muito de escrever, então o que eu vi lá era muito seminário, muito seminário, mal dava aula, mal explicação, entendeu”	A discente faz uso de subsídios externos para facilitar seu aprendizado, uma vez que houve incompatibilidade de sua forma aprender e a metodologia utilizada no programa.
	5.5 Sem subcategoria	D6: “Eu sou bem autodidata, apesar de eu gostar muito de exposição, mas eu ultimamente tenho aprendido mais talvez por conta própria”	Embora acredite serem relevantes os momentos em sala de aula, o D6 têm preferência pelo estudo individual e de iniciativa própria.
	5.6 Sem subcategoria	<p>D7: “Através de estudo, através de resumo, através de leitura de artigo, entendeu. Discussão também com o orientador (...) Exposições, dinâmicas entre a lei e a aplicabilidade dela no contexto do trabalho”</p> <p>E4: “Eu acho que interação é a minha preferência. Interagir pra reunir as ideias, as opiniões, e chegar a um novo conhecimento a partir dessa junção de conhecimentos, de vivências”</p>	O D7 aprende por resumo, leitura, discussão e aplicabilidade do conteúdo no trabalho.

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
6. Metodologia de ensino no MP	6.1 Material didático	<p>D2: “A gente pensa que não consegue passar assim uma coisa mais profissional mesmo, assim ainda é muito acadêmico, tá entendendo? A gente vê muito artigo, muito artigo, muito artigo, mas não tem artigos sobre o processo de trabalho em si (...)”</p> <p>D1: “Ainda há uma lacuna a ser preenchida, em se trabalhar mais casos práticos”</p> <p>D4: “(...) eu não sei se é porque já tinha uns textos obrigatórios que o professor tinha que trabalhar, mas alguns textos achei muito difíceis, textos internacionais e com uma linguagem muito complicada”</p> <p>E1: “ (...) a bibliografia não era atualizada, e assim, por talvez nós sermos a primeira turma, eu acredito que nós tivemos um pouco mais de dificuldade com relação a isso, porque os professores ainda estavam se adaptando à sistemática do PROFIAP”</p>	<p>Pelas falas nota-se uma aproximação à modalidade acadêmica quanto ao material de ensino utilizado, sendo pouco explorado conteúdo voltado para a prática profissional contextualizada, fato visto pelos discentes como uma deficiência desta modalidade de ensino.</p>
	Estratégias pedagógicas	<p>D5: “E aí a gente era estimulado a participar de fóruns, questionamentos, exercícios, seminários, enfim, como qualquer ambiente de academia mesmo. Sala de aula, participação em fóruns, leituras, seminários, não muda muito não”</p> <p>D2: “Alguns tentaram passar uma metodologia mais profissional, mas a gente percebeu que a maioria ainda estava muito ligado ao acadêmico”.</p> <p>E3: “(...) eu nem vejo diferenciação, porque os professores eles vêm de outras pós-graduações em nível acadêmico, então em termos práticos, tirando o fato de nós recebermos recomendação de fazermos um trabalho mais prático/aplicado, com recomendações, menos teórico, mas é essencialmente a mesma coisa (...) em termos de aula, em termos de trabalho, em termos de estruturação do trabalho não vejo diferença alguma”</p> <p>E4: “(...) o que a gente vê muito é a teoria sendo estudada, mas essas situações [práticas] são às vezes deixadas de lado (...) Do corpo docente nós tivemos profissionais que atuaram assim na gestão mesmo e outros que não muito, que são acadêmicos por excelência, então a</p>	<p>Segundo D2 e E4 existem tentativas pontuais de professores na distinção entre CMP e CMA quanto à metodologia, mas sendo predominante o viés acadêmico, dando mais ênfase à parte teórica, em detrimento da prática, contudo, esta carência foi compensada com o compartilhamento de experiências profissionais entre os discentes. Na visão de D5 e E3, não há diferenças entre um CMA e o CMP realizado, sendo o motivo indicado por E3 e E4 a formação acadêmica do corpo docente, que não os prepara para ensino diferenciado que requer um curso de cunho profissional e aplicado.</p>

		gente teve alguma dificuldade dentro do corpo docente de encontrar essa parte de know-how , de experiências, mas foi meio que suprido pelos colegas mestrando ”	
	6.2 Metodologias utilizadas em sala	<p>D1: “ (...) é por meio das aulas expositivas (...) e a aplicação prática da teoria por meio de seminários, apresentações e debate em grupo”</p> <p>D4: “(...) alguns professores não deram praticamente aula. Era só seminário e, assim, tinha muitas vezes que ficou solto, assim, o aprendizado”</p> <p>E1: (...) eles cobravam resenhas, que nós fizéssemos a leitura dos textos e entregássemos resenhas, eles cobravam artigos científicos, nós apresentávamos seminários”</p> <p>E3: (...) as práticas que o professor venha a implementar para que o conteúdo programático previsto venha à tona, venham a ser discutidos, apresentados, é essencialmente o mais importante (...) eu acho que outras metodologias poderiam ter sido adotadas, de forma a envolver mais os alunos e a instigá-los a participar, a fazer um trabalho de colaboração entre os pares, entre os próprios discentes, de forma que houvesse uma aprendizagem maior, mas não, algumas metodologias ainda refletem práticas antigas, como se o professor fosse o detentor de todo o conhecimento e os alunos estivessem ali pra assimilar e não é bem assim”</p>	<p>Nota-se uma superutilização do seminário como estratégia de ensino, em detrimento à outros métodos como aula expositiva, fato que para a D4 resultou em carências no aprendizado.</p>

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
7. Relevância dos saberes teóricos e metodológicos no MP	7.1 Pesquisa	<p>D1: “Então para se fazer uma pesquisa é preciso ter... aliar teoria e o método científico, então por isso que é importante”</p> <p>D7: “É importantíssimo né, porque a partir dele é que a gente vai construir a ideia do nosso mestrado e aplicar na nossa profissão, entendeu”</p> <p>D8: “O TCF que eu vou trabalhar, acho que quase todo né, vão trabalhar agora com o estudo de caso, então a gente vai aplicar esse método nas pesquisas”</p>	<p>Quanto questionados acerca do tema, os entrevistados 1, 7 e 8 trazem a relevância dos saberes teóricos e metodológicos para a dimensão da pesquisa a ser realizada como requisito para conclusão do curso. O D7 faz, ainda, uma conexão entre a pesquisa para a conclusão do curso e sua aplicabilidade no trabalho.</p>

	7.2 Suporte à prática	<p>D3: “(...) na questão de que mesmo sendo um mestrado numa área diversa da minha formação, mas aquela teoria lá que a gente está absorvendo, tá aprendendo, cada aula, cada encontro, ela vai poder ser utilizada na prática da gente, né, no nosso trabalho enquanto os servidores da universidade. E a questão metodológica, você poder é... aliar à sua prática e melhorar com mais embasamento, né”.</p> <p>“E às vezes até inconscientemente a gente melhora nossas práticas quando a gente está mais embasado com a teoria”</p> <p>D4: “(...) essa questão das disciplinas teóricas, elas são importantes porque a gente tem embasamento muitas vezes pra desenvolver o nosso trabalho, no nosso dia de trabalho”. “E a metodologia (...) deu pra aprender bem mais que a graduação e a especialização”</p> <p>D5: “Existe um entendimento de que a prática é sempre muito distante da teoria, mas eu acho que ainda que ela seja assim ela alimenta, serve como referência para a prática né. A metodologia é importante no sentido de que a gente não consegue construir nada permanente sem método, eu acredito assim”</p> <p>E1: “Pesquisa, pra ser científica, ela precisa ter lastro no que os teóricos dizem, naquilo que já foi pesquisado antes, que vai compor as teorias ou então vai confirmá-las ou fazer acréscimos, construir ou desconstruir aquilo que já existe. E todo processo científico ele também se assenta numa metodologia (...) A diferença é que nossa produção científica ela não deve ser meramente teórica, ela deve ter algum lastro com o exercício da profissão, ela deve ter alguma relevância para o exercício profissional, mas que também é ciência”</p> <p>E4: “A gente claro precisa da teoria como subsídio pra nossa prática”</p>	<p>Há um consenso entre os entrevistados quanto à relevância do saber teórico como subsídio para o suporte e aperfeiçoamento da prática profissional. Contudo, a relevância dos saberes metodológicos permanece difusa para as entrevistadas 3 e 4.</p>
--	-----------------------	--	---

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
8. Ligação entre as teorias e a prática profissional	8.1 Proximidade entre teoria exposta e prática dos discentes	<p>D1: “Eu vejo eu vejo da seguinte forma: há um pouco de deficiência em relação a ser mais próxima da prática, estar aliada mais aos assuntos da prática, essas teorias que é passado em sala de aula”</p> <p>D2: “É assim, a gente vê, o que a gente vê na sala de aula geralmente repercute no dia a dia de trabalho mesmo. A gente vivencia realmente”</p> <p>D3: “(...) a teoria ela diverge muito da prática (...) Mas teve sim, assim, muita coisa que a gente viu em teoria que eu creio assim que a gente deve buscar aplicar na prática”. “Em alguns momentos foge um pouco, tá entendendo. Assim, deveria ser totalmente aplicável, mas em alguns momentos foge um pouco”</p> <p>D5: “Há um descolamento entre o que se vê na sala de aula e o que se vive na prática”. “E às vezes a gente vê que sim, mas muitas vezes a gente vê que a experiência do dia a dia parece demonstrar o contrário do que está exposto na teoria”</p> <p>D6: “ (...) a gente tá vendo em disciplinas situações muito próximas à realidade do dia a dia”. “Eu me identifiquei durante as aulas com muitos conteúdos que eu já, situações pelas quais eu já havia passado direta ou indiretamente e conteúdos que eu vi na sala de aula pude, no caso que eu não tinha percebido antes, da relação na Legislação, na forma de analisar uma determinada rotina ou então determinado atendimento, eu vi correlação”</p> <p>E4: “Eu vejo de uma maneira limitada, mas muito mais pela minha atuação, pelo setor em que eu trabalho. Eu trabalho, o meu objeto de trabalho, de atuação é muito mais a educação do que a administração pública”</p>	Parte dos entrevistado veem a proximidade entre teoria e prática como relacionada à aplicabilidade em seu trabalho. Dessa forma, as respostas de cada discente divergem em função do conteúdo de seu próprio trabalho, indo desde a pouca proximidade (aplicabilidade) à grande proximidade. É apontada pelos entrevistados 3 e 5 a característica de divergência entre o que é exposto na teoria e o que de fato é praticado no dia a dia da gestão.
	8.2 Dificuldades na articulação entre teoria e prática	<p>D1: “Não, internamente no mestrado não há muito essa dificuldade”</p> <p>D6: “Não. No meu caso eu não tive nenhuma dificuldade, ao contrário, eu acho que eu tendo a associar muito fácil”</p>	Sobre as possíveis dificuldades de ligação entre teoria e prática no contexto do mestrado profissional, D1, D6, D7 e E3 negam sua existência. Apesar de acreditar não ter dificuldade, E2 restringe a

		<p>D7: “Eu particularmente não [senti dificuldade]”</p> <p>E1: “[...] no mestrado a gente já é chamado a um grau de reflexão maior, um nível crítico, a gente já tem que estar um pouco mais aguçado, mas na especialização tinha esse mesmo problema do mestrado, tinha muita teoria e não existia uma inter-relação da teoria com a prática profissional”</p> <p>E2: “Não tive dificuldade em associar aquilo que era possível né. Quando puxa muito praquelas questões mais filosóficas, mais metodológicas, fica um pouco mais difícil de associar diretamente à realidade”</p> <p>E3: “Eu não [senti dificuldade]”</p> <p>E4: “(...) devido a minha atuação, ao setor que eu atuo, eu não tive a oportunidade de unir as duas coisas, a teoria que a gente estudou dentro do mestrado e a minha prática profissional”</p>	<p>ligação entre teoria e prática apenas às questões que requerem menos abstração. Segundo E4 a dificuldade existe e está relacionada à capacidade de reflexão do indivíduo, enquanto discente de uma pós-graduação stricto sensu, para estabelecer as conexões entre teoria e prática, de outra forma elas permanecem inexistentes. Os demais entrevistados apontaram outras questões relacionadas a dificuldades, não relativas ao momento ou a forma de identificar a conexão, mas à divergência entre teoria e prática do dia a dia (8.1), estratégia de ensino (8.3) e a Instituição (8.6)</p>
	8.3 Metodologia de ensino	<p>D2: “(...) senti falta desse tipo de atividade prática profissional, entendeu, algo que realmente, que não fique só nos livros, né, que não fique só na teoria. Eu senti falta de algo mais prático”</p> <p>D4: “ (...) os professores voltam muito o conteúdo pra artigos acadêmicos, trabalhos acadêmicos. Então fica difícil a gente interligar o que foi passado em sala pra um trabalho mais prático”</p>	<p>Os entrevistados afirmam que a forma como o conteúdo é abordado, com ênfase no teórico, compromete a oportunidade de associação entre teoria e prática por parte do aluno.</p>
	8.4 TCF	<p>D8: “Por isso que o trabalho, ele tem que ser de uma forma muito prática, o diagnóstico, pra que se tenha essa profissionalização realmente no mestrado. Então é o momento da gente testar e dizer a gente vai conseguir unir a teoria à prática”</p> <p>D6: “Tanto é que no trabalho de conclusão que está sendo construído é fruto de uma observação de rotinas no ambiente de trabalho e observando trâmites e características de servidores e funcionários”. “Cada aluno vai direcionar para um problema numa Instituição e aí ele vai conseguir sim trazer essa prática”</p> <p>E3: “Os colegas sim [sentiam dificuldade na articulação teoria e prática] (...) observei muitos colegas e</p>	<p>Os D6 e D8 ligam a articulação entre teoria e prática ao momento de realização do trabalho de conclusão, em que o discente deve dispor de teorias para elaboração de um projeto aplicável ao seu ambiente de trabalho. Sobre tal articulação, E3 afirma ter observado a dificuldade de colegas de turma em realiza-la para a elaboração do TCF.</p>

		que não foi fácil pra eles tentar aplicar teoria em um trabalho prático de intervenção”	
	8.6 Instituição de trabalho do discente	<p>D1: “Eu percebo sim, certas dificuldades em fazer um elo de ligação entre teoria e prática, principalmente porque há resistência na Instituição onde principalmente onde eu trabalho há muita resistência em se promover algumas mudanças, fruto do conhecimento adquirido com a teoria no mestrado profissional”</p> <p>D2: “É, a aplicação da teoria ela é complicada, muito complicada, porque tudo é muito engessado. Então a gente tem... quando sai da sala de aula que vem para realidade não é tão fácil para aplicar em si (...) E então já comecei a perceber uma motivação maior no trabalho no local de trabalho, mas ao longo do curso mesmo para aplicar o que eu aprendi no curso foi meio conturbada aplicação”</p> <p>D3: “Eu acho que as dificuldades existem sim. Eu vou te citar uma... Eu acho que a questão da cultura. A cultura da organização”. “Então assim, a gente busca [aplicação de teorias na prática]. O que é, assim, tem momentos que por tá tão, como é que se diz... enraizado assim na cultura que a gente foge, tá entendendo”. “(...) aqui no Brasil, na lei é muito bonito, muito organizado, mas na prática é outra história, né”</p> <p>D8: “(...) eu percebo que eu vou conseguir sim fazer esse plano e tentar sim da forma que possa ser aplicado, até porque eu percebo abertura da direção do Centro pra que isso aconteça. Então eu não tenho muita dificuldade em perceber que é possível sim aplicar”</p>	Os entrevistados associam articulação entre teoria e prática (assim como no 8.1) com aplicação prática das teorias no ambiente de trabalho. Por se tratar do setor público, os discente encontram resistências por parte de suas Instituições de trabalho quanto à aplicação do conteúdo visto no MP. Trata-se de um fato curioso e que fez emergir uma dimensão ainda não explorada na bibliografia consultada para a elaboração da presente pesquisa e que pode vir a ser fonte de maior estudo.

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
9. Experiências no MP	9.1 Aplicabilidade das disciplinas no contexto do trabalho	D1: “Há disciplinas que são de aplicação prática visto ser um mestrado profissional, e há disciplinas que apenas elas estão compondo a grade curricular,	Ao avaliar as experiências vivenciadas no MP emerge no discurso dos discente novamente a questão da aplicabilidade do que é

	<p>sem tanta relevância quanto as outras”</p> <p>D4: “(...) algumas disciplinas até que foram bem interessantes, mas outras não tiveram influência nenhuma [no aprendizado]”. “Assim, em algumas disciplinas dá pra gente relacionar (...) Agora a maioria (...) sinceramente eu não vi nenhuma aplicabilidade no meu trabalho, porque eu trabalho na área de licitações”</p> <p>D7: “(...) têm assuntos que a gente não têm uma grande aplicabilidade, mas têm os assuntos que têm, entendeu”</p> <p>D6: “(...) o que eu aprendi lá eu já, muita coisa já estou empregando aqui no meu dia a dia”</p> <p>D5: “(...) a gente tem um mestrado com uma turma de 30 pessoas atuando a maioria delas em instituições públicas, mas nas mais diversas funções, então não tem como ser algo diretamente aplicado na prática (...) É no sentido que amplia tua visão de mundo, amplia teu entendimento da Administração Pública e tudo isso sempre favorece, mas não de uma forma imediata”. “O que a gente estuda lá não precisa ser exatamente como um manual do que você vai fazer no dia a dia, mas te enriquece, te ajuda a construir um pensamento mais profundo, a entender o contexto em que você está inserido”</p> <p>D8: “(...) ficava aquela ânsia, que a gente achava que o que tava sendo dito ali era algo que a gente já ia aplicar no outro dia no trabalho, né. Logo de início era isso que a gente imaginava (...) Quando você pensa no mestrado profissional, você acha que vai chegar lá e vai encontrar a fórmula mágica pra tudo que você tem no seu trabalho que você vai conseguir resolver. Claro que não é bem assim (...) aos poucos a gente percebe que algumas coisas sim você consegue, aos poucos...”. “Assim, o que eu consegui notar é que algumas práticas que tinha, quando eu percebi os conceitos lá, ou lia alguma coisa, eu percebia assim que, de forma científica, alguém realmente já escreveu sobre aquilo, já pensou sobre aquilo, é algo muito maior”</p> <p>E1: “O que ficou pra mim mais forte foi isso, numa perspectiva macro e que não deixou de impactar na minha forma de trabalhar individualmente (...) não que</p>	<p>visto no curso em seu cotidiano de trabalho, indicando a grande relevância que este aspecto tem para o discente. Em termos gerais, os entrevistados 1, 4 e 7 percebem a aplicabilidade de parte das disciplinas, sendo as não aplicáveis vistas como desinteressantes e irrelevantes. Para a D4, estas disciplinas não tiveram influência positiva em seu aprendizado (9.4), corroborando com os fundamentos da aprendizagem de adultos, em que estes tendem a aprender de forma mais significativa quando percebendo aplicabilidade do que é aprendido em sua vida profissional.</p> <p>Diferentemente destes, D5, D8, E1 e E2 observam que o MP não tem o papel de ser total e/ou imediatamente aplicável no dia a dia de trabalho dos discentes, mas de proporcionar a compreensão do contexto de trabalho, sob uma perspectiva mais ampla.</p> <p><i>É válido destacar o surgimento da dimensão da expectativa dos discentes quanto aos resultados esperados da realização de um MP para prática diária de trabalho.</i></p>
--	---	---

		<p>em uma ou outra disciplina não tenha ajudado no meu trabalho, ajudou (...) mas o contexto macro foi o que mais me marcou. Bom, assim, nem tudo dá pra relacionar, né, porque nem tudo você tá vivendo no seu contexto de trabalho, mas algumas coisas tem como você relacionar (...) o conhecimento que eu ia vendo mestrado, não todo, mas pelo menos alguma coisa eu ia aplicando no meu trabalho”</p> <p>E2: “Na prática em si influencia sim, porque você mudou a sua forma de ver o mundo, você muda de certa forma sua prática, né. Tem uma influência sim na prática, mas não diretamente (...) Formava conceitos, né. Conceitos terminam sim afetando a prática, mas não diretamente”</p>	
	9.2 Compatibilidade do conteúdo e o contexto de trabalho	<p>D4: “(...) a gente tinha problemas parecidos, tinha muita gente que trabalhava na área de licitações também, como no meu caso. E era bem interessante assim quando a gente tinha textos falando de compras públicas, a gente se identificava bastante com o que acontecia”. “(...) então pra quem tem experiência na administração mesmo [conteúdo da aula] era bem mais proveitoso as aulas”</p> <p>D8: “Às vezes iam pra área mais de algum ou de outro, então na minha área a gente teve discussões sim pra, inclusive a gente teve até um projeto que teve que fazer tentando resolver problema seletivo. Então eu acho que foi aprendizagem realmente significativa”</p> <p>D5: “(...) o mestrado ele não trata exatamente da minha área de trabalho nem trata de área de trabalho de ninguém na verdade, ele é uma construção mais ampla e de visão mais geral da Administração Pública”</p>	<p>A D4 revela que, quando o conteúdo da aula era voltado para sua área profissional, as experiências trocadas com colegas traziam relevante contribuição para a aprendizagem daqueles que reconheciam semelhanças ou diferenças no seu próprio dia a dia de trabalho (<i>link com 9.1</i>). A D8 também ressalta o conteúdo voltado para sua área profissional, cuja experiência voltada para resolução de um problema prático foi vista como mais significativa para sua aprendizagem. Já o D5 acredita que o conteúdo do MP não é nem pode ser voltado para áreas profissionais específicas, abrangendo a Administração Pública de maneira geral.</p>
	9.3 Estímulo à reflexão	<p>D1: “Eu vejo assim que a gente passa a perceber melhor que há muitas práticas que estão em desacordo com as regras do serviço público, o bom andamento para se ter a qualidade na prestação de serviço público e isso a gente percebe no dia a dia da nossa profissão”</p> <p>D2: “(...) eu fiz essa ligação com meu local de trabalho visando isso, então essa é a parte positiva, a reflexão que me faz sempre pensar em que</p>	<p>De maneira geral, os discentes entendem que as experiências no MP fomentam a reflexão no local de trabalho no sentido de avaliação de práticas e identificação de oportunidades de melhoria. O D6 percebe a reflexão no cotidiano de trabalho a partir de observação de práticas e associação com a</p>

		<p>podemos melhorar. No começo eu achei que tava tudo certo, até eu começar a mergulhar mais na pesquisa e ver que tem muita coisa a melhorar”</p> <p>D5: “O próprio momento em que você vai decidir o que você vai estudar, assim de produzir sua dissertação, e o estímulo lá, a orientação é que seja algo que funcione como um diagnóstico e plano de ação pra sua organização, te faz refletir no que funciona, no que não funciona, o que poderia ser diferente, então você fica com esse olhar”</p> <p>D6: “Não digo diariamente, mas depois do mestrado isso se tornou bastante frequente, principalmente logo após as aulas, né. ‘Eita, aquilo ali entra em tal canto’, aí eu sempre procurei uma correlação”</p> <p>E1: “E as outras [disciplinas] assim, por mais que não tivessem uma relação muito dessa [direta], mas que abria a minha mente pra eu refletir sobre as questões”</p> <p>E2: “(...) estimularam muito [a reflexão]. Inclusive essa foi uma das principais contribuições do mestrado”</p> <p>E3: “(...) eu sou funcionário público docente, então as minhas práticas estão relacionadas à pesquisa, ensino, extensão e inovação (...) Mas sim, se eu fosse resumir, sim eu acho que contribuiu pras minhas aulas, pras minhas reflexões (...) Agregou? Sim. Te faz refletir? Sim. Foi positivo? Foi, claro. Foi uma oportunidade de aprendizagem de conhecimento que valeu a pena? Sim, valeu bastante. Levando em consideração assim, por mais que eu tenha estudado sozinho, por mais que eu já tenha que exercer aquela questão da autonomia, é importante sim. Muda tua prática? Sim. Te faz ver o mundo de forma diferente? Sim. Te faz fazer relações entre teoria e prática? Sim”</p> <p>E4: “Assim, a gente vivencia um dia a dia que por vezes a gente não consegue um momento de analisar as nossas práticas e as práticas dos colegas, dos gestores da instituição em que a gente trabalha e as políticas dessa gestão, e a gente começa a enxergar algumas falhas, os acertos, os motivos pelos quais as situações acontecem, as</p>	<p>teoria. Os egressos apresentam também acreditam que as experiências no CMP contribuíram para a reflexão, contudo, a reflexão não foi associada à prática cotidiana de trabalho na perspectiva de busca de melhorias, mas de percepção das relações entre teoria e prática e visão ampliada do contexto.</p>
--	--	---	--

		políticas são implantadas, a gente consegue visualizar muito bem depois”	
	9.4 Influência no aprendizado	<p>D2: “Eu tinha um conhecimento superficial que eu consegui aprofundar mais”</p> <p>D3: “Eu acho que o meu próprio conhecimento de mundo, assim, ele ficou bem mais amplo”.</p> <p>D5: “(...) a principal influência na minha aprendizagem é essa de entender a diversidade, de visão de mundo, a diversidade de problemas que existem e como a máquina pública precisa ser tocada a despeito de tudo isso”</p> <p>D6: “(...) com o conteúdo eu posso refletir melhor sobre as rotinas do meu ambiente de trabalho, tá por dentro da legislação vigente, ou já houve alguma situação que eu pude ver que alguma metodologia baseada não tava mais em vigor, dessa forma, é atualizando informações”</p> <p>D8: “(...) fazer com que você perceba oportunidades de melhoria em seu próprio ambiente de trabalho”</p> <p>E2: “(...) influencia diretamente a forma como a gente aborda ou pode mudar a forma de abordar determinados contextos”</p> <p>E3: “(...) a partir do momento que você tem que parar, tem que ler, tem que ouvir, você tem que apresentar o seminário, elas contribuem para a sua formação, elas contribuem para o seu aprendizado individual e coletivo, você aprende também com os colegas, entende?”</p>	<p>Para os entrevistados 2 e 3, a principal contribuição das experiências vivenciadas no MP para o seu aprendizado é a ampliação de conhecimentos que podem levar a mudanças no enfrentamento de situações e solução de problemas. Já o D5 concebe a ampliação da visão de mundo a partir da troca de experiências (10.1) como a influência mais significativa em seu aprendizado. Os entrevistados 6 e 8 entendem a influência em seu aprendizado relacionada a contribuição para sua prática profissional.</p>

Categoria	Subcategoria	Trecho	Interpretação
10. Troca de experiências no MP	10.1 Visão diversificada	<p>D1: “Essa é uma parte bem positiva de uma turma de mestrado, a troca de experiências. São pessoas de diferentes lugares e que têm diferentes vivências e cada um contribui positivamente para os demais”</p> <p>D3: “(...) você tá numa sala com outras cabeças pensando junto com você, o</p>	<p>Para os entrevistados 1, 2, 3 e 8 a troca de experiências com colegas em sala de aula proporciona a visão a partir de diferentes perspectivas, ampliando sua forma de entendimento dos fenômenos estudados, tanto pela formação</p>

		<p>professor, os colegas com formação diversa. Então é muito, para mim, eu vejo assim, é muito mais enriquecedor quando você tem o outro para compartilhar, para questionar, debater. Às vezes você tem um ponto de vista e aí você tá certo daquilo, mas vem outra pessoa, te mostra de uma forma diferente, com outro olhar. Eu acho que às vezes muda, você aprende mais, você aprende de outra forma”. “(...) junto com os colegas é mais duradouro [o aprendizado]”</p> <p>D2: “(...) é uma relação que me enriquece individualmente porque traz a experiência de várias outras pessoas”</p> <p>D8: “Muito válidas, porque a gente tinha colegas de várias Instituições, de vários estados, de várias formações (...) a conversa ficou bem multidisciplinar, de forma que a gente conseguiu conhecer um pouco de cada universo desse”. “(...) então a gente tá sempre só fazendo aquilo sempre, então quando a gente parte pra ler e ver experiências, porque todos os colegas que estão ali na sala estão sempre conversando, trazendo experiências das suas Instituições também (...) tudo aquilo junto, tudo aquilo que a gente conversa realmente nos ajuda a ver essa realidade de outras formas também”</p> <p>E1: “Eu considero assim que a nossa experiência foi muito rica, porque todos os meus colegas, eles eram servidores públicos e cada um trabalhava numa instância diferente, às vezes na mesma instituição, mas com uma profissão diferente (...) Quando eles apresentavam seminário, trabalho, eles gostavam muito de trazer a realidade da instituição deles, isso pra mim foi enriquecedor (...) porque a gente também aprende pelas experiências dos outros”</p> <p>E2: “As experiências eram assim o mais enriquecedor na verdade (...) E era muito bom porque como eram servidores de vários órgãos diferentes cada um trazia uma experiência diferente e todo mundo terminava aprendendo alguma coisa nova”</p> <p>E4: “Engrandeceram muito as discussões, elas foram muito enriquecidas por essas experiências</p>	<p>diferenciada dos discentes que compõem a turma quanto por atuarem em diferentes Instituições públicas ou diferentes sedes da mesma Instituição. Para a D3 essa forma de aprendizagem construída coletivamente tem caráter mais perdurável.</p>
--	--	---	---

		(...) a gente precisa ter a visão da instituição de uma maneira mais clara e com o mestrado, com o compartilhamento das informações, da vivência dos colegas, a gente vê muito mais claramente ”	
10.2 Influência no entendimento de teorias	<p>D2: “Tem acontecido até que a maioria das pessoas são servidores públicos, então geralmente há um compartilhamento de experiências que acaba ligando ao que foi exposto teoricamente né. Fala sobre <i>Brainstorm</i> numa aula, então algum colega vai dizer que fez algo parecido já na seção dele (...)”</p> <p>D3: “(...) quando a gente tava lá debatendo as teorias (...) sempre tinha exemplos do cotidiano, né, fosse coisas boas, de uma coisa que deu certo, uma coisa que não deu certo. Essas experiências, esses exemplos do cotidiano, eles, eles levam a gente a aprender” (...) E aí como eu não tinha nenhum conhecimento teórico, aí só veio acrescentar, e principalmente, assim, o fato deles terem um cuidado de não ir tão num ritmo... tão acelerado, sabendo que na turma da gente tinha pessoas de formações de áreas diversas (...)”</p> <p>D7: “É, a vivência não tem coisa melhor, entendeu. Você aprende mais com a vivência do outro do que até mesmo com o conteúdo, entendeu. As experiências vêm só a somar (...)”</p> <p>E2: “(...) o pessoal trazia experiências do dia a dia deles e sempre que contextualizando com a teoria (...) e o pessoal saía tentando contextualizar com a sua própria experiência e a gente terminava também associando a nossa experiência e aprendendo”</p>	<p>Segundo os entrevistados 2, 3 e 7 o compartilhamento de experiências, dado sob a forma de exemplos vivenciados no ambiente profissional do discente relacionadas às teorias trabalhadas e consequente discussão em torno delas contribuem para o aprendizado dessas teorias. O D7 ressalta a significativa contribuição que as experiências têm no seu aprendizado de teorias ao afirmar que aprende o aprendizado baseado na troca de experiências é maior que o gerado a unicamente a partir de teoria teoria, sendo mais que um complemento, mas sim um suporte.</p>	
10.3 Articulação entre teoria e prática	<p>D2: “A gente vivencia as atividades, escuta o colega de trabalho falar sobre isso né, a gente vai correlacionando, “ah, eu estudei sobre isso semana passada”, e aí comenta-se, comenta-se e leva para sala de aula na próxima aula”</p> <p>D8: “O tempo todo, com todas as disciplinas a gente procura trazer algo para o cotidiano do trabalho, então têm disciplinas que às vezes não tem muito a ver, mas em todas as disciplinas obrigatórias e optativas que estão lá, por exemplo, quem é contador, então quando ele tá lá com aquela disciplina</p>	<p>Segundo a D8, existe uma busca no programa pela articulação entre teoria e prática a partir dos exemplos do dia a dia levantados pelos discentes. Entende-se que é a troca de experiências entre os discentes que promove no MP a característica de conexão com o lado profissional.</p> <p>O D2 indica que a troca de experiências no local de trabalho é uma forma de</p>	

		<p>que tem a ver então ele consegue trazer muito do dia a dia.</p> <p>E2: “A gente sempre procurava em sala de aula fazer relações entre a teoria e a prática. Todos os alunos de lá, todos não, a maioria, eram servidores públicos, então a gente conseguia sim associar o que a gente via na sala de aula procurando trazer pra nossa prática”</p> <p>E4: “(...) a turma avaliou [a troca de experiências] como o ponto alto desse mestrado”</p>	<p>articular teoria e prática, revelando que não somente dentro do ambiente do MP, mas também fora dele, as experiências podem contribuir para tal articulação.</p>
10.4 Contribuição para a prática profissional		<p>D1: “As práticas que são viciosos com relação a administração pública, elas são trabalhadas e em grupo ou cada um orientado para que isso seja retirado e as boas práticas são exemplos que são repassados para cada um”</p> <p>D2: “(...) viaja com a gente de volta, então, tipo, era muito bom mesmo, é o momento da gente falar sobre o nosso local de trabalho e procurar meios de tentar melhorar. Eu acho bem válido”</p> <p>D4: “(...) a gente tinha muita discussão que enriquecia o nosso trabalho, porque a gente via casos parecidos em outras instituições e isso ajudava a gente. A gente se ajudava, na verdade, né, pra tentar resolver algo”</p> <p>D8: “ (...) cada um ia dizer como era no seu ambiente, e aí a gente conseguia construir até que formas a gente podia dar uma solução praquelas questões.”</p> <p>E4: “(...) a gente vai amadurecendo e tendo recursos pra discutir de outros assuntos, né (...) a gente tem subsídio pra buscar novos conhecimentos e também dentro da nossa atuação a gente conseguir argumentar, conseguir construir uma relação profissional interessante com a nossa equipe”</p>	<p>As falas dos entrevistados trazem o caráter prático das experiências ao darem ênfase à aplicabilidade do que é de fato absorvido a partir das experiências compartilhadas, aplicabilidade esta por meio de resolução de problemas e melhoria do trabalho. E4 ressalta que a troca de experiências lhe proporcionou um amadurecimento pessoal e profissional, desenvolvendo competências de aprendizagem e relacionamento interpessoal.</p>
10.5 Troca de experiências em ambiente virtual		<p>E3: “(...) eu me arriscaria a dizer que a aprendizagem coletiva, em ambiente online, utilizando as redes sociais, é muito importante, talvez até mais do que se vê em sala de aula. Os professores às vezes não percebem isso, não sabem isso, mas os alunos aprendem muito uns com os outros (...) quando é uma turma boa, interessada, envolvida, ela também proporcionada aprendizagem uns aos outros, nós aprendemos com os nossos pares, com os nossos colegas”</p>	<p>Observância do potencial de ambientes virtuais como espaços que auxiliam a aprendizagem coletiva.</p>